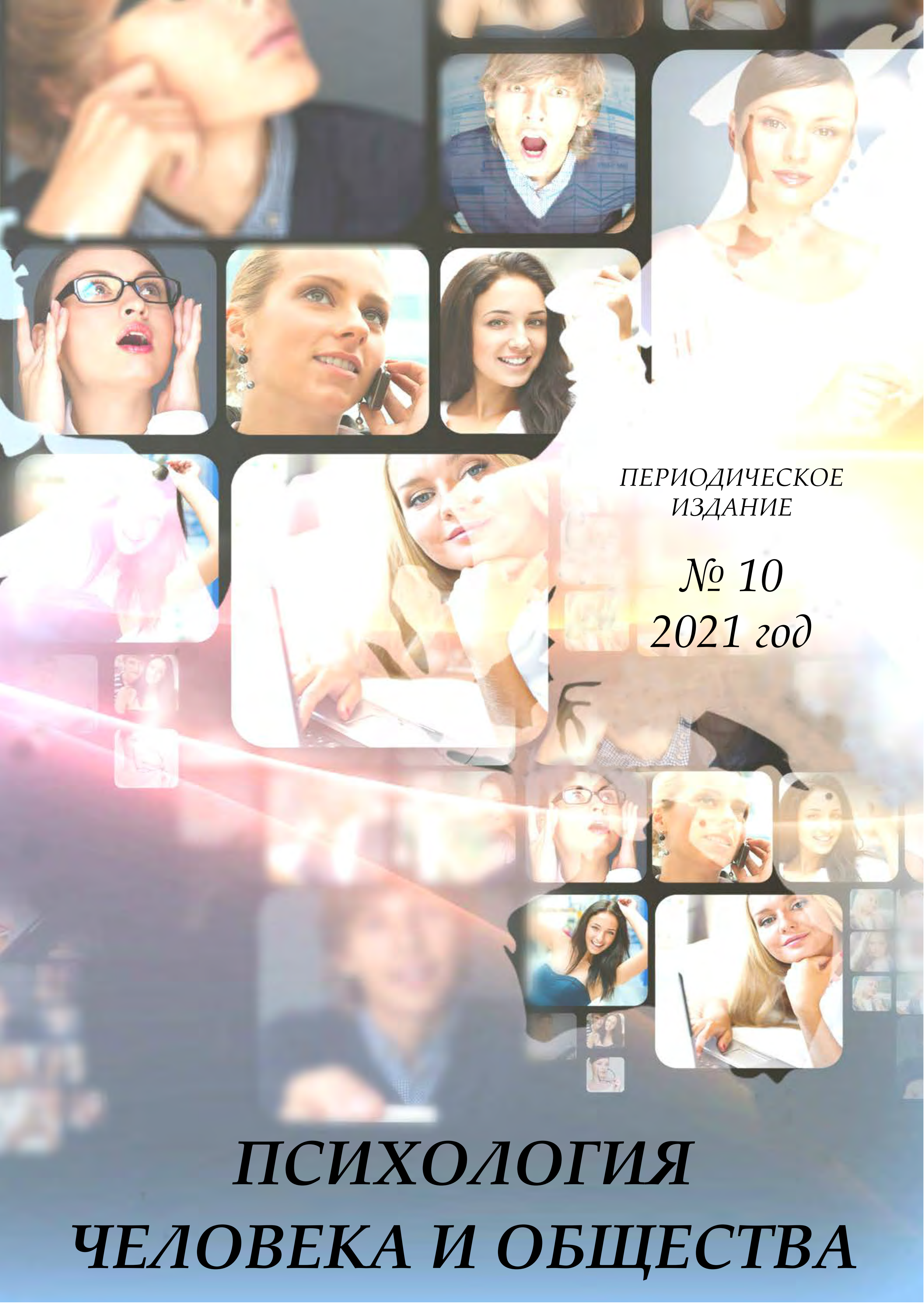


ПЕРИОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

№ 10
2021 год

ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

ГОУ ВПО «Донбасская
аграрная академия»



МАКЕЕВКА

2021 год

ГОУ ВПО «**Донбасская аграрная академия»** приглашает к сотрудничеству студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов, а также других лиц, занимающихся научными исследованиями, опубликовать рукописи в электронном журнале «**Психология человека и общества**».

Основное заглавие: **Психология человека и общества**
Место издания: **г. Макеевка, Донецкая Народная Республика**
Параллельное заглавие: **Psychology of human and society**
Формат издания: **электронный журнал в формате pdf**
Языки издания: **русский, украинский, английский**
Периодичность выхода: **1 раз в месяц**
Учредитель периодического издания: **ГОУ ВПО «Донбасская аграрная академия»**
ISSN: **2587-8875**

Редакционная коллегия издания:



Выходные данные выпуска:

Психология человека и общества. – 2021. – № 10 (39).

ОГЛАВЛЕНИЕ ВЫПУСКА
МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНОГО ЖУРНАЛА
«ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА»

Раздел «Социология и образование»

Раздел «Психология и педагогика»

Раздел «Культурология»

УДК 316

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ «ОКНО ОВЕРТОНА»

Бяков Денис Валерьевич,
Российский государственный университет имени
А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), г. Москва

E-mail: byakov-dv@rguk.ru

Аннотация. *Статья посвящена проблеме применения социальной инженерии и социальных технологий на примере социологической концепции «Окно Овертона». В материале рассматривается основные положения концепции Д. Овертона, рассмотрена модель «Окна дискурса» Д. Тревиньо, проведен анализ вклада Д. Лемона в разработку концепции. Посредствам проведенной деловой игры, группового интервью и групповой дискуссии были выявлены актуальность рассматриваемой концепции, а также пути применения социальной технологии.*

Abstract. *The article is devoted to the problem of application of social engineering and social technologies with the "Overton's Window" sociological concept as an example. The author examines the main provisions of the concept of D. Overton, considers the model of "Windows of Discourse" by D. Trevigno, analyzes the contribution of D. Lemon to the development of the concept. The relevance of the concept under consideration, as well as the ways of using social technology, were identified through a business stimulation game, group interviews and group discussions.*

Ключевые слова: *социальная инженерия, социальные технологии, окно Овертона, окно дискурса, общественное сознание, общественное мнение*

Key words: *social engineering, social technology, Overton window, window of discourse, social consciousness, public opinion.*

Социальные технологии плотно вошли в структуру современного общества. Применение социальной инженерии в различных сферах жизнедеятельности общества стало обыденным делом. Социальная инженерия и применяемые социальные технологии у большинства членов общества ассоциируются с негативным эффектом. Безусловно стоит отметить, что в своем большинстве применение социальной инженерии происходит с целью получения собственной выгоды. Однако это не означает, что их невозможно применить в позитивном ключе для решения проблем и общественного развития [1].

Одной из часто обсуждаемых технологий является концепция «Окно Овертона», получившая свою популярность посредствам большого количества статей о разрушительном характере данной теории. Стоит отметить, что использование данной концепции возможно и в позитивном ключе.

В рамках исследования была поставлена цель, заключавшаяся в определении работоспособности концепции «Окно Овертона» в современном и динамично меняющемся обществе.

Для достижения цели необходимо было решить следующие задачи. Во-первых, провести теоретический анализ литературы по изучаемой теме. Во - вторых, провести исследование, направленное на изучение эффективности и возможностей «Окна Овертона». В-третьих, провести анализ полученных результатов и сделать выводы.

Анализ литературы и источников позволил раскрыть изучаемую концепцию.

«Окно Овертона» – социологическая концепция, предложенная американским юристом и общественным деятелям Джозефом Овертоном. В рамках концепции было рассмотрено существование рамок допустимых мнений. А посредством использования данной концепции можно внедрить даже в самое развитое и высокоморальное общество практически любую идею [2].

Несмотря на то, что данная концепция была разработана еще в середине 90-х готов прошлого столетия, она активно используется социологами, политологами, политическими аналитиками, психологами, историками, культурологами и прочими специалистами во всем мире.

В рамках концепции Д. Овертоном была предложена модель, которая выстраивалась на зависимости идей и времени. Так, согласно данной идеи, в каждый момент времени существует некий набор идей и мнений, которые составляют действующую норму и являются некой точкой отсчета. Прочие же идеи и мнения могут входить в диапазон допустимых, либо выходить за рамки допустимых [3].

Размышляя над концепцией, предложенной Д. Овертоном, американский неоконсерватор Джошуа Тревиньо предложил шкалу, согласно которой можно было бы оценить допустимость той или иной идей. Д. Тревиньо выделили следующую градацию: немыслимые идеи, радикальные идеи, приемлемые идеи, разумные идеи, стандартные идеи и действующие нормы. Согласно данной шкале, автором были обозначены границы окна нейтрального дискурса, в которые попадают идеи в границах приемлемых. Стоит отметить, что высказывания, лежащие в рамках окна дискурса, являются политически безопасными. То есть, не подвергающие риску публичных политиков или общественных деятелей, которые в свою очередь хотят сохранить свой имидж и карьеру. По мнению Д. Овертона, поддержка идей, выходящих за пределы приемлемых, может быть рискованно и потенциально вредно для собственной карьеры.

Сделать такой вывод Д. Овертону позволил анализ высказываний публичных политиков. В своей основе демократически избранные политики публично выражают мнения, разделяемые обществом и выраженные их общественным мнением, тем самым лежащие в рамках окна дискурса. А озвучивание новых идей, выпадающих за пределы приемлемых, вызывает сдвиг модели окна дискурса, позволяющий безопасно обсуждать мнения и пути решения, считавшиеся ранее слишком радикальными.

В разработку изучаемой концепции внес вклад и Д. Леман, который изучал зависимость изменения рамок окна дискурса и дискурсом средств массовой информации, и текущими политическими процессами. По результатам работы, Д. Леман сделал вывод о том, что наиболее устойчивые сдвиги окна дискурса

вызваны глубокими социальными изменениями. Также исследователь подчеркнул зависимость, заключающуюся в том, что идеи, выходящие за рамки окна дискурса, в своем большинстве высказываются либо наиболее сильными лидерами, либо аутсайдерами. Такая зависимость обусловлена тем, что высказывание немыслимых или радикальных идей зачастую приводит к потерям политического капитала.

Простота термина и наглядность самой модели «Окно Овертона» и рамок Окна дискурса создали данной концепции заметную популярность. Некоторые авторы расширяют возможности данной концепции в русле возможных сознательных манипуляций границами окна дискурса. Сам же Д. Овертон и последователи его идеи допускали его возможность, но придерживались негативного отношения к данной возможности, считая распространение заведомо ложной информации дурным тоном [4].

Изучаема концепция предполагает шесть этапов проработки от немыслимой идеи к норме [5].

Первый этап концепции имеет название «немыслимо». На данной стадии восприятие озвученной идеи воспринимается обществом радикально. Предложенная идея определяется некорректной и вызывает общественный диссонанс. Но на данном этапе выполняется главная задача, направленная на скрытое привыкание общества к факту существования данной темы.

Второй этап, называемый «радикально, предполагает точечные радикальные высказывания позиций в поддержку идеи. Безусловно, общество настроено радикально. На данном этапе немаловажным является разработка эвфемизма.

Третий этап теории, называемый в литературе «приемлемо», подразумевает приемлемость самой идеи. На данном этапе табу на озвучание темы уже снято. У членов общества не возникает острой реакции на упоминание идеи, так как данная тема уже на слуху и давно обсуждается. Задача данного этапа заключается в формировании среди общества групп, разделяющих данную идею. Данный этап является решающим для идеи, на котором она может быть принята или отвергнута обществом.

Четвертый этап «разумно» направлен на формирование у общества мнения о разумности идеи. На данном этапе смысл идеи уместен, но в ограниченном количестве.

На пятом этапе «стандартно» происходит переход от обыденности к стандарту. Здесь смысл идеи активно внедряется в общественное сознание посредствам давления на толерантность членов общества и подкреплением ее научными или псевдонаучными фактами. Данная идея популяризируется посредствам медийной культуры и активно освещается средствами массовой информации.

Шестой заключительный этап «норма» предполагает закрепление положений идеи в политическую норму. Идея полностью принята. Противостояние и выступления против карается санкциями.

Таким образом, любая первоначально абсурдная идея может быть проработана в политическую норму.

Исследование было проведено посредствам деловой игры, группового интервью и групповой дискуссии. В рамках исследования было сформировано двадцать групп численностью от трех до пяти человек из обучающихся ФГБОУ ВО РГУ им. А.Н. Косыгина по направлениям подготовки «Социология», «Психология» и «Реклама и связи с общественностью». Каждой из групп была предложена абсурдная идея. Посредствам группового обсуждения участники группы должны были сформировать план мероприятий и действий, согласно теории «Окна Овертона». А также продумать наполнение каждого этапа. После групповой работы каждая группа презентовала свой пошаговый план действий всем участникам исследования.

По результатам группового интервью и групповой дискуссии были сделаны следующие выводы.

Участники при получении одной из немыслимых идей подтвердили ее абсурдность. Однако при работе над ней большинство испытуемых отметили, что данная идея кажется не настолько радикальной, а также приемлемой для современного общества. Таким образом, уже на фазе разработки изучаемая концепция оказывает эффект на членов испытуемых групп.

Также большинство участников отметили, что применение данной технологии будет иметь эффект в современном обществе. Однако были высказаны следующие комментарии. Часть участников отметили, что посредствам данной концепции можно проработать далеко не каждую идею. То есть проработка тем зависит от радикальности высказывания и от специфики общества, в котором ее хотят распространить.

В процессе дискуссии было участниками были отмечены процессы, протекавшие или протекающие в настоящее время, сценарий которых аналогичен изучаемой концепции.

Также участниками был отмечен разрушительный эффект данной концепции. Однако поступили предложения, направленные на огласку данной проблемы и способах противостояния данной технологии. Были рассмотрены идеи, которые могли бы быть проработаны по данному сценарию в позитивном ключе.

Таким образом, концепция «Окно Овертона» остается актуальной. Безусловно применение данной технологии может иметь разрушительный эффект для общества. Но стоит отметить, что данная технология может применятся для популяризирования положительных идей, направленных на развитие общества.

Список использованной литературы:

1. Варустин Л. Э. Социальная инженерия как профессия // Управленческое консультирование. – 2005. – № 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-inzheneriya-kak-professiya-1 (дата обращения: 08.10.2021)

2. Камбулов Д.А. Атаки социальной инженерии // StudNet. – 2021. – № 7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ataki-sotsialnoy-inzhenerii (дата обращения: 08.10.2021)

3. Дробышева Е.Э. Культура vs цивилизация: взгляд через «Окно Овертона» // Вестник МГУКИ. – 2015. – № 5 (67) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-vs-tsivilizatsiya-vzglyad-cherez-okno-overtona (дата обращения: 08.10.2021)

4. Колмакова Е.А., Мезенцев Е.А. Здравый смысл как рациональная основа обыденного познания и окна Овертона как насилие над здравым смыслом // МНИЖ. 2016. №3-5 (45) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/zdravyy-smysl-kak-ratsionalnaya-osnova-obydennogo-poznaniya-i-okna-overtona-kak-nasilie-nad-zdravym-smyslom (дата обращения: 09.10.2021)

5. Сазонова А.А. Средства массовой информации как инструмент воздействия гуманитарных технологий на общественное сознание // Манускрипт. – 2018. – № 1 (87) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-massovoy-informatsii-kak-instrument-vozdeystviya-gumanitarnyh-tehnologiy-na-obschestvennoe-soznanie (дата обращения: 08.10.2021)

УДК 378.1

КОРПОРАТИВНЫЕ УНИВЕРСИТЕТЫ КАК ЭЛЕМЕНТ ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫЙ КАДРОВ

Мелоян Владимир Георгиевич, Северо-кавказский филиал российского государственного университета правосудия, г. Краснодар,
E-mail: meloyan59rus@mail.ru

Аннотация. *В статье рассмотрены вопросы, отражающие необходимость модернизации системы профессионального образования, ориентированной на подготовку квалифицированных и конкурентоспособных специалистов. Одним из ключевых направлений решения задач модернизации выступает, создание корпоративных университетов, ориентированных на формирование профессиональных компетенций обучающихся.*

Abstract. *The article discusses issues that reflect the need to modernize the vocational education system, focused on the training of qualified and competitive specialists. One of the key directions for solving the problems of modernization is the creation of corporate universities focused on the formation of professional competencies of students.*

Ключевые слова: *корпоративный университет, признаки корпоративного университета, внутрифирменное обучение, корпоративное обучение.*

Key words: *corporate university, signs of a corporate university, in-house training, corporate training.*

Введение.

Современное состояние экономики страны характеризуется необходимостью адаптации системы образования к изменяющимся условиям и требованиям рынка труда. Одним из важных направлений адаптации системы образования, является подготовка специалистов, готовых получать новые знания, навыки и умения, а так же совершенствовать уже имеющиеся.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения теоретических концепций зарубежных специалистов и экспертов, отражающих многообразие современных корпоративных университетов. На основе изучения зарубежного опыта создания и функционирования корпоративных университетов в американских корпорациях, возможно построение эффективной системы внутрифирменного обучения в российских компаниях.

Целью исследования является обоснование необходимости сочетания академического и корпоративного обучения для решения задач подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных кадров, что позволит отечественным компаниям стать лидерами в своих отраслях и расширить сегменты рынка.

Изложение основного материала статьи.

История создания первых университетов относится к первой половине XX века, когда в 1919 году американской компанией *General Motors* был создан первый в мире корпоративный институт – *Kettering University,* для подготовки специалистов по продажам.

Необходимость создания обусловлена значительным увеличением объема выпуска автомобилей компанией *General Motors* в первой половине XX века, привело к дефициту специалистов в сферах промышленного производства и его обслуживания.

Существующая академическая система образования не была способна оперативно отреагировать на потребности формирующего рынка машиностроения. Деятельность института *General Motors* была ориентирована на конкретные цели и задачи подготовки специалистов, с привлечением опытных сотрудников *General Motors* в качестве преподавателей.

Следует отметить, что до сих пор не решён вопрос о том, какая из американских компаний является первой в данной области. Различные авторы утверждают, что первыми были следующие американские компании.

Леонтьева Е.Г. считает корпорацию General Electric, которая в 1956 году создаёт Кротонвильский университет, образовательная модель которого включала следующие элементы: тщательный отбор сотрудников; многоступенчатые корпоративные программы; непрерывное сопровождение сотрудников с оценкой их достижений и обратной связью [1].

Процесс обучения в университете был ориентирован на командное решение проблем и задач, с коллективной ответственностью за принятые решения. Корпоративный университет корпорации General Electric с момента основания становится образцом для подражания мировыми компаниями, инвестирующих в развитие собственных сотрудников, а система подготовки управленческих кадров, по праву, считается самой лучшей в мире.

Грачева С. в статье «Корпоративные университеты за рубежом (история создания, опыт, современность)» считает, что первой была американская корпорация McDonald's, создавшая в 1961 году первый в мире корпоративный университет предприятия общественного питания – The McDonald's Hamburger University (**Университет Гамбургерологии),** для обучения менеджеров среднего и высшего звена [2].

Университет Гамбургерологии был первым кто в 2005 году заменил академические аудиторные занятия, на онлайн-обучение. В рамках дистанционного обучения 50% текущего топ-менеджмента компании прошли обучение в Университете Гамбургерологии.

В условиях, когда «ключевым фактором, как материального достатка, так и общественного статуса личности и организации, выступают уникальные навыки и способности, умение адаптировать их к постоянно меняющимся условиям деятельности, высокая квалификация» [3], необходимо осознать ценность инвестиций в обучение и развитие персонала компании.

В статье процесс создания системы непрерывного развития персонала компании, как ключевого фактора конкурентного преимущества, рассмотрим сквозь призму функционирования корпоративных университетов.

Первые корпоративные университеты в России открыли иностранные компании «British American Tobacco» и «МАРС». В дальнейшем, такие отечественные компании как РАО «Норильский никель», ПАО «Магнитогорский металлургический комбинат», ПАО СК «Росгосстрах», ПАО «Сбербанк», ПАО «МобильныеТелеСистемы», ПАО «Вымпелком, ПАО «Банк ВТБ», организовали свои университеты.

В статье рассмотрены примеры организации корпоративных университетов Сбербанка и иностранной компании «Марс». Выбор компании «Марс» обусловлен тем, что обладая многолетней практикой развития и обучения персонала, она создала эффективную международную систему обучения и развития персонала с прозрачной карьерной лестницей.

На основе разработки современных идей и концепций, отбора методов обучения, в компании был построен эффективный механизм обучения и развития персонала организации, который является мировым эталонным примером на протяжении пятнадцати лет.

Создание в компании прозрачной карьерной лестницы, способствует планированию собственной карьеры сотрудниками, которые сами определяют вектор и уровень повышения профессиональных компетенций. [4]

Ректор университета Сбербанка Валерий Катькало объясняет необходимость его создания следующими словами: «абсолютное большинство российских вузов и бизнес-школ неконкурентоспособны с точки зрения международных критериев качества образования».

В деревне Аносино Истринского района, Московской области, в 2012 году был создан корпоративный университет Сбербанка. Занятия в университете проходят в формате очного, дистанционного и электронного обучения, включая Виртуальную школу. Обязательными программами университета являются:

– «Сбербанк-500» (для руководителей среднего звена), созданная совместно с INSEAD;

– программа развития высшего менеджмента, разработанная совместно с Лондонской школой бизнеса.

При разработке стратегии университета изучался опыт таких компаний как IBM, Huawei, Infosys и банка Santander. Следует отметить, что примером при строительстве университета и собственного кампуса, Германом Грефом был взят Центр лидерства Boeing в Сент-Луисе, имеющий 120-гектарный кампус на берегу Миссисипи, три общежития с тренажерными залами и кафе посреди леса, с признанной безупречной репутацией. Наличие собственного кампуса позволяет университету проводить курсы не только для сотрудников банка, но и для сотрудников компаний-партнеров, таких как, «Росатом» и «Ростелеком».

Корпоративный университет Сбербанка использует преподавательский ресурс, формируемый из числа руководителей Банка высшего и среднего звена, что позволяет специалистам развивать компетенции будущего и успешно формировать карьеру. Большое внимание уделяется программам развития преподавательских компетенций, подготовке учебно-методических материалов для преподавателей и созданию системы операционной поддержки лидеров банка.

Корпоративный университет Сбербанка представителем России в таких глобальных ассоциациях корпоративных университетов как [4]:

ATD (Association for Talent Development – Ассоциация развития талантов), которая считается ведущей глобальной некоммерческой ассоциацией профессионалов в области корпоративного обучения и повышения квалификации. Членами ассоциации являются эксперты в области развития персонала, руководители компаний, тренеры, инструкторы, консультанты, менеджеры по работе с клиентами, которые представляют более 120 стран мира.

EFMD (European Foundation for Management Development – Европейский фонд развития менеджмента) – авторитетная международная ассоциация по европейской аккредитации бизнес-школ. Ассоциация создана в 1972 году, членами которой являются 550 ведущих бизнес – школ мира; 50 ведущих глобальных компаний с их корпоративными университетами, представляющие более 80 стран мира.

ECLF (Executive Corporate Learning Forum) – профессиональная ассоциация руководителей корпоративных университетов ведущих мировых компаний. Членами ассоциации являются 50 компаний из 10 стран. Для того чтобы стать членом ассоциации необходимы рекомендации членов ECLF и персональное приглашение.

Global CCU (Global Council of Corporate Universities – глобальный совет корпоративных университетов) основан в 2005 году. Миссия GlobalCCU – «объединение корпоративных университетов в глобальную мировую сеть для обмена опытом, поддержки и взаимодействия, а также сделать корпоративное обучение частью непрерывного обучения каждого человека».

Выводы

На основе изучения и обобщения зарубежного и отечественного опыта создания и функционирования корпоративных университетов сформулированы следующие выводы:

1. Адаптированные программы корпоративного обучения способны обеспечить своевременное внедрение и вывод на рынок новых продуктов, услуг, технологий, а также, решение проблем конкретной организации.

2. Создание корпоративного университета внутри корпорации способствует непрерывному повышению профессиональных компетенций персонала, на основе использования инновационных, высокоэффективных, образовательных технологий.

3. Компании, которые имеют собственные корпоративные университеты (например, General Motors, Motorola, McDonald's ПАО «Сбербанк» и др.), являются лидерами в своих отраслях и сегментах рынка.

Список использованной литературы:

1. Грачева С. Корпоративные университеты за рубежом (история создания, опыт, современность) // Управление персоналом. – 2008. – № 5. – С. 90-95.

2. Леонтьева Е. Корпоративный университет как модель инновационного корпоративного учебного заведения // Психология и педагогика. – 2011. – № 4. – С. 144-147.

3. Лазовская С.В., Мелоян В.Г. Образование как конкурентная стратегия инновационного преобразования экономики России. В сборнике: Поиск новой модели социально-экономического развития в условиях глобальных и локальных трансформаций. Сборник статей научно-практической конференции. Под ред. Г.Б. Клейнера, Х.А. Когстантиниди, В.В. Сорокожердьева. – 2018. – С. 68-71.

4. Словарь-справочник «Корпоративное обучение для цифрового мира» (3-е издание) / Под редакцией Баранова И.Н., Юрченкова В.И. – М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2020.– С. 304.

УДК 37.017.7

КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Грязнов Сергей Александрович,
Самарский юридический институт
ФСИН России, г. Самара

E-mail: sagryaznov@yandex.ru

Аннотация. *В данной статье описывается феномен клипового мышления с междисциплинарной точки зрения. Клип-мышление рассматривается как процесс отражения множества различных свойств объектов без учета взаимосвязей между ними, характеризующийся фрагментированным информационным потоком, нелогичностью, неоднородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между фрагментами информации, а также отсутствием целостного восприятия окружающего мира. Автором сделан вывод о неизбежности преобладания клипового мышления у студентов и, в связи с этим, необходимости переосмысления методов обучения.*

Abstract. *This article describes the phenomenon of clip thinking from an interdisciplinary point of view. Clip thinking is considered as a process of reflecting many different properties of objects without taking into account the relationships between them, characterized by a fragmented information flow, illogicality, heterogeneity of incoming information, high switching speed between fragments of information, as well as the lack of a holistic perception of the surrounding world. The author makes a conclusion about the inevitability of the predominance of clip thinking among students and, in this regard, the need to rethink teaching methods.*

Ключевые слова: *клиповое мышление, учебный процесс, технологии, когнитивный стиль, методы преподавания.*

Key words: *clip thinking, educational process, technologies, cognitive style, teaching methods.*

Феномен клипового мышления по сути синонимичен понятию «когнитивный стиль». Дифференциально-интегральные когнитивные стили связаны с индивидуальными особенностями усвоения учебного материала Студенты с интегральным типом когнитивного стиля склонны полагаться на образовательные технологии, построенные на принципе перехода от абстрактного к конкретному, тогда как студенты с дифференцированным типом когнитивного стиля склонны переходить от конкретного акцента к общему.

Впервые феномен «клип-культуры» и связанного с ним клип-мышления был исследован американским философом Э. Тоффлером. По его мнению, основными характеристиками этого феномена являются короткие модульные всплески информации, рекламные новости, не связанные друг с другом, которые

отличны от предыдущего способа мышления. Вслед за Тоффлером проблему клипового мышления изучали европейские и российские исследователи в самых разных областях: философии, психологии, нейробиологии. Например, русский философ Ф. Гиренок характеризует такое мышление как определенную способность человека реагировать «только на удар» [1].

Клип-мышление – продукт массового общества и глобальной информатизации, как сопутствующий процесс массификации – это один из механизмов мозга, обеспечивающий максимальные адаптивные возможности человека по отношению к окружающей среде. Одна из причин появления клипового мышления – обилие источников информации в цифровом гаджете (сообщения в мессенджерах и социальных сетях; на форумах и блогах; электронные письма и смс-сообщения). Реагировать на эту информацию требуется быстро, так как в процессе обработки приходят новые информационные блоки. Такой наплыв снижает критическое мышление, не оставляя времени для глубокого анализа поступающих сообщений, и подходит только для беглого просмотра.

В связи с этим, клиповое мышление взывает у многих преподавателей тревогу по поводу возможной утраты у молодого поколения творческой культурно-генерирующей способности. Это неизбежно, если компьютерные навыки пользователя не будут сопровождаться логическим осмыслением, операционализацией, теоретическим овладением предметными областями академических дисциплин, широким культурным ассоциативным восприятием и пониманием процессов, живым общением с педагогом и сверстниками.

Число людей с клиповым (фрагментарным, мозаичным, пиксельным, коллажным, калейдоскопическим) мышлением стремительно растет и приближается к критической точке, после которой начинаются необратимые изменения в сознании других людей и общества в целом. К недостаткам клипового мышления можно отнести то, что оно приводит легкости оперирования контентом фиксированной длины, но работа с семиотическими структурами произвольной сложности вызывает трудности, что снижает способность к анализу и синтезу. Создается иллюзия, что мир соткан из фрагментов элементарного контента, за счет достижения максимальной простоты при минимальном объеме меток. Это ментальная модель современной реальности – короткие фразы и мысли.

Кроме того, неотъемлемым атрибутом клипового мышления является кратковременная память – это предохраняет мозг от перегрузки от избытка информации. С образовательной точки зрения этот эффект работает таким образом, что через некоторое время после ответа на вопрос или составления отчета студент не может повторить представленную информацию, так как его мозг уже удалил ее из памяти за дальнейшей ненадобностью. При отсутствии сознательного запоминания материала, подкрепленного заметками, составлением блок-схем, произнесением вслух и пересказом, информация, найденная в Интернете, даже в печатном виде, не улучшает когнитивные способности – она будет существовать отдельно от сознания, попадая туда в дозированной форме только до тех пор, пока извлекается при ответе на вопрос или чтении отчета.

С другой стороны, тот же самый феномен клипового мышления помогает бегло читать и быстро получать информацию из блока текста – это полезный навык. Точно так же компьютерные игры улучшают внимание, осведомленность и ускоряют принятие решений. Наш мозг не ухудшается, скорее, он адаптируется – это значит мы учимся лучше использовать технологии, которые теперь неотъемлемая часть нашей жизни.

В виду того, что клиповое мышление неизбежный атрибут современного мира, необходимо формировать у студентов аналитическое и понятийное мышление в сочетании с клиповым. При этом не следует пытаться бороться с «клиповостью», эффективнее будет практиковать вовлекающие кейсы, требующие активных действий, которые ориентированы на оперативность мышления, мультизадачность, а также применять учебно-поисковые методы в режиме диалога, конструирование ситуаций, интерактивы, мобильность, частую смену деятельности [2].

В контексте клип-мышления для построения плана преподнесения учебного материала необходимо: пересмотреть содержание материала; систематизировать информацию в виде роликов; изменить формат представления информации; применять яркие, четкие и наглядные презентации с творческими и запоминающимися формулировками. Клиповым мышлением следует грамотно управлять, используя его положительные характеристики и составлять эффективные учебные программы с применением актуальных онлайн и оффлайн-технологий.

Многие преподаватели замечают снижение интереса студентов к традиционной лекции в связи с ее длительностью и определенной монотонностью. Студенты отмечают, что такую лекцию сложно записать, если лектор не выделял смысловые моменты и не повторял сказанное, а сделать это самостоятельно оказалось затруднительно. Эта проблема подталкивает преподавателей отказываться от академизма в преподавании и чаще применять мультимедийные методы работы [3].

Вероятно, с учетом этой особенностей клипового мышления создаются различные учебные пособия, например, издательств Кембриджского и Оксфордского университетов, как для общих, так и специальных целей. Они строятся по типу клипов (Units), каждый из которых посвящен одной, достаточно ограниченной теме. В них нет длинных текстов, больших объемов лексического или грамматического материала, подлежащего усвоению; они сопровождаются аудио/видео клипами, яркими зарисовками или иллюстрациями, что вполне соответствует клиповому мышлению.

Однако, очевидно, что этого недостаточно, чтобы требуемый учебный материал был прочно усвоен студентами – разрозненная информация, не имеющая логических связей, а, следовательно, без необходимого подкрепления, не может перейти в долговременную память. Следовательно, предлагаемый в таких пособиях материал должен сопровождаться дополнительными материалами в виде заданий, которые позволили бы обеспечить переход от нелинейного к линейному мышлению.

Иначе дело обстоит с образовательными платформами. Здесь студенты работают в их привычной среде, используя компьютеры, гаджеты. Задания

достаточно короткие, хотя тоже посвящены одной теме. Они строятся в виде непродолжительных клипов письменного, аудио или видео содержания, где внимание студентов быстро переключается с одного клипа на другой, но поскольку все они объединены одной темой, это обеспечить линейное восприятие и запоминание изучаемого материала.

В связи с вышесказанным, очевидно, что нелинейность и клиповое сознание современных студентов требует переосмысления старого подхода к обучению и разработки новых методов передачи информации.

Список использованной литературы:

1. Бугакова Н.Ю. «Клиповое мышление» как вызов образовательной системе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35781284 (дата обращения: 12.10.2021)

2. Сашенков С.А. Использование феномена «клиповое мышление» в образовательном процессе с использованием информационно-коммуникационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44278018 (дата обращения: 12.10.2021)

3. Тушнова-Смирнова В.Ю. Роль визуализации и визуальных приемов в обучении детей с клиповым сознанием / В.Ю. Тушнова-Смирнова // Молодой ученый. – 2020. – № 42 (332). – С. 62-65 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/332/74284/ (дата обращения: 12.10.2021)

УДК 373.24

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ковш Оксана Анатольевна,
МДОУ «Детский сад № 115
города Донецка», г. Донецк

E-mail: kovshoksana@mail.ru

Аннотация. *В статье рассмотрена проблема формирования социально-коммуникативной компетенции старших дошкольников в процессе игровой деятельности. Охарактеризована важность обеспечения игрового характера образовательного процесса в дошкольной образовательной организации. Определены основные факторы успешного формирования социально-коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста.*

Abstract. *The article deals with the problem of the formation of social and communicative competence of senior preschoolers in the process of play. The importance of ensuring the playful nature of the educational process in a preschool educational organization is characterized. The main factors of the successful formation of social and communicative competence in older preschool children have been determined.*

Ключевые слова: *социальная компетенция, коммуникативная компетенция, социально-коммуникативная компетенция, старший дошкольный возраст, дошкольное образование, формирование, развитие, дошкольная образовательная организация, игра, игровая деятельность.*

Key words: *social competence, communicative competence, social and communicative competence, senior preschool age, preschool education, formation, development, preschool educational organization, play, play activity.*

Постановка проблемы. Одной из приоритетных задач современного дошкольного образования в Донецкой Народной Республике является формирование у воспитанников социально-коммуникативной компетенции. Дошкольники должны с учетом возрастных особенностей привлекаться к происходящим в обществе социально-культурным процессам и сложившейся системе человеческих взаимоотношений. В педагогике и психологии на современном этапе считается, что формирование у детей этой компетенции поможет подготовить их к самостоятельной жизни.

Формирование социально-коммуникативной компетенции в период детства происходит в разных видах деятельности, однако на каждом этапе развития дошкольнику присуща определенная ведущая деятельность. Игровая деятельность в старшем дошкольном возрасте имеет лучшие возможности для социально-коммуникативного развития ребенка.

Анализ научно-методических публикаций свидетельствует о том, что проблема формирования у дошкольников социально-коммуникативной компетенции средствами игры приобретает особую актуальность и показывает, что процесс обучения и воспитания с помощью игры в дошкольных образовательных организациях способствует гармоничному развитию детей.

Проблеме игры уделяли внимание философы XX века Ф. Шиллер, В. Вунд, Г. Спенсер и другие. Игра как метод обучения и воспитания занимала важное место в педагогических системах известных ученых. В частности, центром педагогической системы Ф. Фребеля является теория игры, Я. Корчак считал, что игра – это возможность найти себя в обществе, человечестве, во Вселенной [1]. Вызванные игрой изменения в психике ребенка настолько существенны, что в психологии (Л. Выготский, А. Запорожец, А. Леонтьев) сформировался взгляд на игру как ведущую деятельность в дошкольный период, а также важную составляющую образовательного процесса в младшем школьном возрасте. В своих трудах игру исследовали Л. Выготский, А. Леонтьев, А. Петровский, Д. Эльконин и другие. Л. Выготский определял игру как деятельность, в которой формируется и совершенствуется управление поведением ребенка [2; 3; 4; 5]. В игре происходит формирование произвольного поведения ребенка, его социализация. Труды ученых подтверждают положительное значение игровой деятельности для развития ребенка (П. Лесгафт, Т. Осокина, И. Павлов, И. Сеченов), для воспитания у него организованности (А. Матусик), для формирования коллектива под влиянием игровой деятельности (В. Воронова). Современные исследователи также изучают формирование общественной направленности ребенка дошкольного возраста в процессе игровой деятельности, развитие нравственных отношений в творческих играх и т.п. По результатам их исследований, игра содержит бо́льшие возможности для развития личности дошкольников, чем любая другая деятельность, поскольку ее мотивы имеют побудительную силу и понятное соотношение мотива и цели игры. В последнее время исследователи интересуются не столько феноменом игры, сколько сущностью, структурой, динамикой сложившихся в ней отношений. Это направление приближено к современным концепциям дошкольного образования, которые рассматривают игровую деятельность детей как источник полноценного развития личности. На современном этапе проблемы коммуникации и установления личностных взаимоотношений детей в процессе игровой деятельности изучает педагог Л. Артемова (воспитание поведения детей в играх).

Целью статьи является обоснование целесообразности использования игры во время обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста с целью формирования у воспитанников социально-коммуникативной компетенции.

Изложение основного материала. Слово «компетенция» в переводе с латинского языка означает круг вопросов, в отношении которых человек хорошо осведомлен и имеет соответствующий опыт (А. Хуторской) [6]. Дефиниция «компетенция» сегодня широко используется в исследованиях, касающихся развития ребенка, его обучения и воспитания. По мнению ученых (В. Кальней, С. Шишова и др.), компетенция – это общая способность, основанная на

знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые формируются в процессе обучения.

Особенно значимым для нашего исследования является положение Е. Бондаревской о том, что компетенция – это личное достижение ребенка, поэтому наиболее успешное формирование компетенции может происходить только в личностно ориентированном образовательном процессе. Достаточно оригинальным является положение о том, что ключевые компетенции – это личные цели ребенка, личные смыслы ее образования.

Таким образом, несмотря на разницу в определениях понятия «компетенция», их объединяет прежде всего то, что они представляют собой совокупность или универсальную систему знаний, умений, навыков, способностей, которые вошли в личностный опыт и обеспечивают качество или успех в деятельности при решении различных жизненных проблем или ситуаций.

Рассмотрим такие компетенции, как социальная и коммуникативная, поскольку они составляют основу развития гармоничной личности.

Социальная компетенция включает в себя способы взаимодействия с людьми, сотрудничество в групповом общении, навыки работы в группе, способность брать на себя ответственность, регулировать конфликты.

В свою очередь, коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, овладение способами передачи информации, умение слушать и понимать собеседника.

Объединение этих компетенций в работе с детьми старшего дошкольного возраста, на наш взгляд, вполне логично, ведь благодаря им у детей налаживаются контакты с разными людьми, практикуются навыки работы в группе, ребенок находит свое «я» в обществе и учится видеть, использовать и уважать возможности других.

Внедрение этой компетенции в образовательный процесс современного дошкольного образования необходимо для полноценного развития ребенка старшего дошкольного возраста, формирования у него способностей и возможностей, необходимых для самостоятельного решения различных жизненных проблем.

Формирование у старшего дошкольника социально-коммуникативной компетенции будет происходить более успешно, если этому будут способствовать соответствующие дидактические и воспитательные условия, поэтому педагогу дошкольного образования необходимо: учитывать психолого-возрастные особенности ребенка старшего дошкольного возраста; создавать благоприятные социальные условия для его успешной социализации; мотивировать старших дошкольников к изучению языка и овладению речью; обеспечивать их необходимыми методическими материалами, которые бы стимулировали формирование социально-коммуникативной компетенции; развивать познавательную деятельность ребенка; создавать в образовательном процессе стандартные социально-бытовые ситуации общения и т.п. [7].

Формирование у старшего дошкольника социально-коммуникативной компетенции осуществляется через игру, которая является одним из важных средств дошкольного образования. Ребенок в рассматриваемом возрасте

отличается большими возможностями относительно игровой деятельности как ведущей в процессе социализации.

Старший дошкольный возраст характеризуется развитием умений выделять цельные сюжетные события, определять их для партнера по игре и комбинировать в разной смысловой последовательности.

Психологический словарь определяет игру как форму деятельности в условных ситуациях, направленную на воссоздание и усвоение общественного опыта, зафиксированного в социально установленных способах выполнения предметных действий, предметах науки и культуры.

По А. Шмакову, в жизни людей игра выполняет такие важнейшие функции, как: социализация; межнациональная коммуникация; самореализация ребенка в игре как «полигоне человеческой практики»; коммуникативную функцию игры ярко иллюстрирует тот факт, что игра – деятельность коммуникативная, которая дает ребенку возможность войти в реальный контекст сложнейших человеческих коммуникаций; диагностическая; терапевтическая; функция коррекции; развлекательная [8].

Можем констатировать, что игра – это плоскость, в которой происходит социализация ребенка, то есть сотрудничество, содружество со сверстниками и воспитателем. В игре формируются личностные качества ребенка, а также его отношение к действительности и людям. Во время игры воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, интеллектуальное развитие личности. Она вводит ребенка в реальный контекст различных человеческих отношений. Детям нужен опыт коллективных переживаний, общее желание быть вместе. Игра быстро сплачивает дошкольников, и любой ее игрок перенимает опыт от других участников. В общении, которое происходит в процессе игры, передается социальный опыт (традиции и ценности).

Во время коллективных игр старший дошкольник имеет ряд обязательств перед своими партнерами. Становление партнерского взаимодействия в дошкольном детстве понимаем как процесс развития новых форм общения, который характеризуется переходом от действия к взаимодействию, от ощущения – к сочувствию, от управления – к совместному планированию. Одним из решающих факторов общественного воспитания является включение ребенка в группу сверстников, в которой он формируется как общественная единица.

Формирование у старших дошкольников коммуникативной компетенции зависит от многих факторов, среди которых главное место отводится психологической готовности ребенка к общению. Применение игры способствует формированию коммуникативно-деятельностного характера обучения, психологической направленности занятий на развитие культурно-мыслительной деятельности детей средствами изучаемого языка, оптимизации их интеллектуальной активности в игровой деятельности, комплексности обучения, его интенсификации, развитию групповых форм работы.

Игровая деятельность развивает ораторские способности, улучшает речь, мимику, повышает самооценку ребенка. В игре старший дошкольник

преодолевает стеснительность в общении, становится увереннее, поэтому главным критерием в определении сформированности коммуникативной компетенции ребенка будет его успешность во взаимодействии с собой и другими в разных речевых ситуациях. Соответственно успех будет зависеть от способности субъекта мобилизовать в процессе общения свои знания, умения, навыки, способы деятельности для решения тех или иных проблем.

В процессе игровой деятельности старший дошкольник не только получает информацию об окружающем мире, познает законы общества, осваивает человеческие отношения, но и учится жить в социуме, строить собственные отношения, а это требует творческой активности личности, развитости воображения, внимания, логики, памяти, речи, мимики.

Период социального развития дошкольника является долговременным. К сожалению, дети воспринимают не только хорошие примеры общения и взаимодействия взрослых, но и наоборот, а содержание детских игр впитывает в себя различные признаки общественной жизни. Наблюдая над поведением и взаимоотношениями взрослых, старшие дошкольники воспроизводят увиденное в своих играх, что является своеобразным отражением реального окружения.

Отметим, что для ребенка недостаточно только иметь комплекс знаний о том, как нужно действовать в той или иной ситуации – нужно уметь реализовать его в жизни. С помощью игры дети старшего дошкольного возраста учатся правильно себя вести в различных жизненных ситуациях, лучше понимают понятие «надо», придерживаются устоявшихся правил поведения и общения, выполняют свои обязанности. Именно поэтому социальное развитие старшего дошкольника лучше происходит в детском коллективе.

Ребенок старшего дошкольного возраста требует сотрудничества и понимания с педагогом. Он отличает одобряемое поведение от неодобряемого (разрешенное поведение от недозволенного), старшие дошкольники хорошо умеют налаживать контакты со сверстниками. Овладение основами общения, понимания нравственных правил и норм поведения поможет ребенку во взрослой жизни, поэтому успешная социализация старшего дошкольника имеет важное значение для его будущего.

Социальное поведение и игровая деятельность ребенка старшего дошкольного возраста тесно взаимосвязаны. Ребенок старшего дошкольного возраста, который играет в одиночестве, не может быть социально адаптированным. Он не умеет полноценно общаться, часто пытается играть отдельно от других детей. В этой ситуации воспитателю необходимо обязательно выяснить причины такого поведения ребенка: может, он не имеет настроения для коллективной игры, может, скучает за другом по игре и т.п. Старшего дошкольника с таким поведением нельзя принуждать к коллективной игровой деятельности, воспитатель должен заинтересовать его общением в группе. В этом заключается основная роль игры в социальном развитии ребенка старшего дошкольного возраста.

Сегодня нужна социально зрелая, коммуникативно развитая личность как основная движущая сила на пути реформирования общества. Не менее важным является решение педагогической проблемы формирования социально-коммуникативной компетенции старших дошкольников средствами игры, а

также воспитания и обучения старших дошкольников в процессе игровой деятельности, обогащения интеллектуальной, нравственной и социальной сфер в процессе овладения основами общения, поэтому актуальной задачей современного дошкольного образования является формирование у детей социальной и коммуникативной компетенций.

Выводы. Особенность игры как одного из средств обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста заключается в том, что она обеспечивает не только индивидуальную, но и парную, групповую и коллективную форму работы на занятии. Дети старшего дошкольного возраста, которые много времени проводят в коллективе и играют со сверстниками, лучше и быстрее адаптируются в обществе.

По нашему мнению, результатом правильно смоделированной игровой деятельности детей в детском саду должна стать сформированная у старшего дошкольника социально-коммуникативная компетенция, что является целью обучения и воспитания ребенка в стенах дошкольной образовательной организации, поэтому в перспективе будем искать оптимальные формы по развитию у детей старшего дошкольного возраста социальной и коммуникативной компетенций в процессе игровой деятельности. Считаем, что для дальнейшего педагогического анализа и получения более основательной информации о формировании у старшего дошкольника социально-коммуникативной компетенции в процессе игровой деятельности необходимо обосновать и конкретизировать психолого-педагогические условия, в которых происходит речевое взаимодействие дошкольников; подробнее выяснить функции игры в формировании социально-коммуникативной компетенции и принципы ее использования в обучении. Перспективным направлением является разработка методики использования игр, способствующих формированию социально-коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста.

Список использованной литературы:

1. Корчак Януш. Правила жизни: педагогика для детей и для взрослых: [для старшего школьного возраста и юношества] / Януш Корчак; [пер. с пол.: К.Э. Сенкевич]. – [Изд. 2-е]. – Москва: Детство. Отрочество. Юность, 2013. – 157 с.

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; [Под ред. В. В. Давыдова]. – Москва: Педагогика, 1991. – 480 с.

3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2004. – 346 с.

4. Психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М. Е. Ярошевского. - Второе изд., испр. и доп. – Москва: Политиздат, 1990. – 494 с.

5. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – Москва, 2010. – 360 с.

6. Хуторской А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

7. Чекунова Е.А. Формирование ключевых компетенций у детей дошкольного возраста в условиях вариативности содержания дошкольного образования / Е.А. Чекунова // Управление качеством вариативной системы дошкольного образования. Актуальные проблемы и перспективы развития: тезисы выступлений участников межрегиональной научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону, 2004. – 144 с.

8. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры / С.А. Шмаков. – Москва: Новая школа, 1994. – 239 с.

УДК 1

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ СОТРУДНИКОВ ОТДЕЛА ПРОДАЖ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ким Анастасия Дмитриевна,
Российский университет
дружбы народов, г. Москва

E-mail: kim290194@mail.ru

Аннотация. *Актуальность исследования стрессоустойчивости обусловлена превосходством количества негативных эмоций над позитивными, это говорит о том, что человек нередко испытывает стресс в жизни, в том числе и профессиональной деятельности. Проблема исследования профессиональной стрессоустойчивости на сегодняшний день особенно актуальна. Люди стали по другому относиться к своей работе и работе в целом: нет уверенности в своем материальном и социальном положении, отсутствие гарантии рабочего места и обострение конкуренции на рынке труда. У работодателей появляются новые запросы. Существуют процессы, которые взаимоисключают друг друга, например глобализация отрасли и необходимость в узкой специализации сотрудников Цель исследования: Изучение стрессоустойчивости и ее повышения у взрослых в теоретическом и в экспериментальном аспектах. В исследовании применены такие методики и методы исследования, как теоретический анализ научной литературы, метод опроса, метод анкетирования и анализ результатов исследования. База для эмпирического исследования: сотрудники отдела продаж в возрасте от 20 до 35 лет. В результате проведенного эмпирического исследования были изучены особенности стрессоустойчивости личности зрелого возраста. Была доказана связь между полом, возрастом, стажем, особенностями профессиональной деятельности и профессиональным и организационным стрессами. Помимо различий по половым признакам, мы наблюдали различия стрессоустойчивости у людей с разным стажем работы. Сделали вывод о том, что чем больше стаж сотрудника, тем меньше уровень профессионального стресса.*

Abstract. *The relevance of the study of stress resistance is due to the superiority of the number of negative emotions over positive ones, which suggests that a person often experiences stress in life, including professional activity. The problem of studying professional stress resistance is especially relevant today. People began to treat their work and work in general differently: there is no confidence in their material and social situation, lack of job security and increased competition in the labor market. Employers have new requests. There are processes that are mutually exclusive, for example, the globalization of the industry and the need for narrow specialization of employees. Purpose of the study: To study stress resistance and its increase in adults in theoretical and experimental aspects. The research applied such research methods and methods as theoretical analysis of scientific literature, survey method, questionnaire method and analysis of research results. Base for empirical*

research: salespeople between the ages of 20 and 35. As a result of the empirical study, the features of stress resistance of a mature personality were studied. The relationship between gender, age, length of service, characteristics of professional activity and professional and organizational stresses has been proven. In addition to differences in gender, we observed differences in stress tolerance in people with different length of service. We concluded that the more seniority the employee has, the lower the level of professional stress.

Ключевые слова: *стрессоустойчивость личности, стрессоустойчивость личности, профессиональное выгорание, профессиональный стресс сотрудника, организационный стресс, профессиональный стресс, стаж профессиональной деятельности.*

Key words: *personality stress resistance, personality stress resistance, professional burnout, employee professional stress, organizational stress, professional stress, professional experience.*

Изучение личностных качеств сотрудников отделов продаж является одним из актуальных направлений исследований в области практической психологии профессиональной деятельности. Это обусловлено поиском эффективных средств и методов сохранения профессионального долголетия у специалистов, деятельность которых протекает в стрессовых условиях. Изучением влияния стресса на психическое здоровье человека в условиях воздействия экстремальных факторов, вопросами профилактики нарушений психического функционирования занимались Ф.Е. Василюк, К. Муздыбаев, Н.В. Тарабрина, М.Н. Решетников, Н.Н. Пуховский, В. Лебедев, Ю. Александровский, Ц.П. Короленко и другие. Исследования ряда авторов (Ю.П. Платонова, Л.П. Марищук, В.Н. Машков, В.Ю. Рыбников, В.А. Пономаренко, К.К. Платонов, Я.Б. Подоляк, В.А. Пухова, В.Л. Третьяков и др.) показывают, что условия профессиональной деятельности способствуют возникновению нарушений психического здоровья у сотрудников отдела продаж, которые могут проявляться в виде разочарования в профессии, деморализации, профессиональной деформации, предрасположенности к психоактивным веществ, тяге к алкоголю, возникновению депрессивных состояний, профессиональному выгоранию, возникновению психосоматических расстройств.

Организационный и профессиональный стресс. Среди работодателей и руководителей отделов продаж стрессоустойчивость менеджера подразумевает под собой способность преодолевать трудные ситуации, исключать негативные эмоции, чувствовать настроения людей, быть максимально вежливым и тактичным, проявлять волю и выдержку. Трудности и конфликты в работе, сложность в общении с клиентами не должны влиять на настроение и эффективность менеджера по продажам.

В представлении менеджеров отделов продаж стрессоустойчивость понимается как умение контролировать ситуацию, оставаясь в уравновешенном состоянии, даже в самых сложных ситуациях. Также умение «выключать» негативные эмоции, сохранять способность к эффективным действиям, сохранять холодный разум, идти на пути здравого смысла, отставить панику в сторону. Человек, который обладает данными качествами, может противостоять

несправедливой критике и действиям коллег и начальства. Сохраняет способность не реагировать на это.

Умение профессионально работать в напряженном темпе, держать во внимании несколько задач с короткими временными сроками выполнения, оперативность в организации процесса работы, а также грамотность выполнения поставленных задач – это также можно отнести к понятию стрессоустойчивости менеджера отдела продаж.

Многие выпускники вузов и начинающие специалисты сталкиваются с трудоустройством. На интервью или в резюме указывают на свою способность устойчивости к стрессам, что вызывает сомнения у работодателя. Поскольку наниматель понимает стрессоустойчивость, как изначально присущую человеку черту характера, либо как навык, который возможно приобрести только с опытом. Стрессоустойчивость менеджера обусловлена степенью подготовки менеджера к стрессу. Какими профессиональными качествами обладает сотрудника и его психологическая восприимчивость к внешним факторам.

В настоящее время стрессовые воздействия (большие и тяжелые умственные и физические нагрузки) подразумевают под стрессом. Если у человека есть способность преодолевать эти нагрузки, то он обладает стрессоустойчивостью.

Приведем пример из обычного трудового дня менеджера. Менеджер по продажам постоянно сталкивается с шумом на рабочем месте, где также коллеги введут переговоры со своими клиентами, или в торговом зале, куда приходят клиенты за консультацией по товару, переработки рабочих часов, собственные переговоры с клиентами – все это стресс. Также стресс возникает на фоне динамичности событий, надобность быстрого принятия решений, разногласия по ритму, характеру и индивидуальным особенностям деятельности. Расхождение, скудность, избыточное разнообразие или однообразие, двойственность информации приводит к стрессу. Также чрезмерные по объему или степени сложности задачи, противоречивые и неточные требования, риски и критические ситуации при принятии решения вызывают стресс.

Сотрудники разных профессий сталкиваются с различными стрессами, связанными с их рабочей деятельностью. Например, менеджер по продажам и сотрудник пожарной службы имеют разные стресс-факторы. У менеджера по продажам – негатив клиента, у сотрудника пожарной службы – режим тревожного ожидания на службе.

При изучении и анализе зарубежной и отечественной литературы мы подчеркнули в них два используемых понятия: первое – организационный стресс; второе – профессиональный стресс. Они являются понятиями стресса рабочего пространства и пересекаются между собой. Однако есть различие. В зарубежной литературе, как правило, используется понятие «стресс на работе» или «трудовой стресс» без дифференцирования стрессоров, связанных с организационными проблемами и стрессорами со стороны специфики профессиональной деятельности [1, с. 244].

По мнению А. Б. Леоновой, система оценки профессионального стресса – более сложная, чем оценка стресса на работе [2, с. 225].

Организационный стресс – психическое напряжение, связанное с преодолением несовершенства организационных условий труда, с высокими нагрузками при выполнении профессиональных обязанностей на рабочем месте в конкретной организационной структуре (в организации или в ее подразделении, фирме, компании, корпорации), а также с поиском новых неординарных решений при форс-мажорных обстоятельствах.

Согласно психофизиологическому подходу, организационный стресс представляет собой многомерный феномен, детерминированный внутриорганизационными факторами трех уровней (индивидуальные характеристики персонала, групповое взаимодействие, организационная среда) и внешними (макросредовыми) стресс-факторами, зависящими от качества и успешности взаимодействия организации с микро- и макробизнес средой. Другими словами, организационный стресс проявляется в напряжении адаптационных механизмов в ответ на определенную организационно-производственную ситуацию [3].

Чем больше человеку нравится его профессиональная деятельность, чем больше гарантий в карьерном росте, чем выше качество жизни и возможности самореализации, тем меньше вероятность дистресса у сотрудника.

Существует оптимальный уровень рабочего стресса, который наоборот помогает сотруднику развиваться в своей профессиональной деятельности, в саморазвитии, повышает лояльность к компании.

Общим признаком и причиной организационного стресса выступает наличие внутреннего конфликта между требованиями со стороны организации, привлекательностью работы в ней, ожиданиями и реальными возможностями работника.

К субъективным причинам и проявлениям организационного стресса, по мнению немецких психологов В. Зигерта и Л. Ланга [4, с. 47], относятся следующие страхи у работников:

– страх не справиться с работой;
– страх допустить ошибку;
– страх быть обойденным другими;
– страх потерять работу;
– страх потерять собственное Я.

Е. С. Кузьмин выделил следующие причины организационного стресса:

– нарушение чувства комфорта и безопасности труда;
– дефицит времени для завершения плановых заданий;
– трудные и ранее незнакомые производственные задачи;
– чрезвычайные происшествия, стихийные бедствия, несчастные случаи;
– конфликты с вышестоящими руководителями, с подчиненными, потеря руководителем своего авторитета и управляющего влияния на коллектив;
– длительная работа без отдыха, переутомление;
– несправедливые наказания, незаслуженное осуждение или пристрастная критика, лишение вознаграждения.

К стресс-факторам рабочего пространства относятся также ролевые конфликты, высокие профессиональные требования, экстремальные условия деятельности для определенных профессий (летчик, космонавт, полярник,

диспетчер АС и др.). Особую категорию организационных стрессов составляет фактор высокой личной ответственности за коллег и подчиненных, за общее дело. Например, современные исследования показывают, что лица с высокой ответственностью в большой степени подвержены развитию стресссиндрома «профессионального выгорания» [5, с. 136].

Организационный стресс может возникнуть при дефиците информации или полном ее отсутствии о перспективах компании, ее планах. Также, когда сотруднику непонятна система выплаты заработной платы, возможно несправедливость оплаты труда, невозможность принятия решений или невозможность участия в каких-либо изменениях компании. Поскольку, если сотрудник лишен права влиять на важные для него рабочие события, он будет чувствовать себя беспомощным и не имеющим возможности контролировать ситуацию. Эта беспомощность и потеря контроля приводит к неудовлетворенности профессиональной самоэффективности.

В. Дибшлаг выделил шесть причин, вызывающих организационный стресс: интенсивность работы; доминирование фактора времени; недостаточность или высокая интенсивность общения; монотония; различные внешние воздействия; резкое нарушение обычной системы (порядка) работы.

Данные проблемы появляются вследствие неправильной тактики руководства или плохим психологическим климатом в коллективе. В среде плохого психологического климата коллеги перестают оказывать друг другу помощь и поддержку. В результате этого каждый из сотрудников лишен возможности обсуждения трудностей, с которыми сталкивается. С такими же трудностями сталкиваются и другие коллеги, возможность обсуждения этих проблем, могло бы дать спокойствие.

Целью эмпирического исследования является изучение особенностей стрессоустойчивости личности зрелого возраста на примере сотрудников отдела продаж.

Задачи эмпирического исследования:

1. Исследовать особенности стрессоустойчивости личности зрелого возраста на примере сотрудников отдела продаж.
2. Изучить организационные и профессиональные стрессы у менеджеров по продажам.
3. Выявить специфические особенности организационных и профессиональных стрессов у менеджеров по продажам.
4. Исследовать связь между половыми различиями, стажем труда, особенностями профессиональной деятельности, возрастом менеджера и организационным и профессиональным стрессами.

На этапе планирования исследования была выдвинута гипотеза исследования: предположим, что существует связь между половыми различиями, стажем труда, особенностями профессиональной деятельности, возрастом менеджера и организационным и профессиональным стрессами.

В исследовании участвовали сотрудники компании «Дельта – системы безопасности». Выборка: в исследовании приняли участие 60 человек (30 человек – мужчины и 30 человек – женщины). Возраст респондентов от 20 до 35 лет (ранний зрелый возраст по периодизации Дэвида Векслера). Уровень

образования – от среднего до высшего. Должность и функционал – одинаковая у всех респондентов, менеджер по продажам и продажи по телефону.

Для исследования были использованы методики:

1. Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости (Приложение 1);
2. Шкала профессионального стресса Д. Фонтана (Приложение 2);
3. Шкала организационного стресса (Маклин, русскоязычная адаптация Н. Водопьяновой) (Приложение 3);
4. Анкета «Пространство организационных проблем» В. Снеткова (Приложение 4);
5. Шкала стрессогенности ПТС (профессионально-трудных ситуаций) на рабочем месте (Приложение 5);
6. Методика диагностики профессионального выгорания. Адаптация Н.Е. Водопьяновой. Авторы: К. Маслач, С. Джексон (Приложение 6).

В результате проведенного эмпирического исследования были изучены особенности стрессоустойчивости личности зрелого возраста. Была доказана связь между полом, возрастом, стажем, особенностями профессиональной деятельности и профессиональным и организационным стрессами. Всего лишь у 10 % респондентов - тип стрессоустойчивости Б. Респонденты типа Б – это люди, обладающие стрессоустойчивостью. У 25% испытуемых обнаружена склонность стрессоустойчивости к данному типу. 50% испытуемых имеют склонность к типу А. Респонденты, склонные к типу А – это люди, обладающие стрессоустойчивостью, но не всегда проявляют стрессоустойчивость. Остальные 15% испытуемых обладают типом А. У людей данного типа низкая стрессоустойчивость. Из полученных данных мы заметили, что мужчины обладают большей стрессоустойчивостью, чем женщины.

Помимо различий по половым признакам, мы наблюдали различия стрессоустойчивости у людей с разным стажем работы. Сделали вывод о том, что чем больше стаж сотрудника, тем меньше уровень профессионального стресса.

Поскольку в нашем исследовании участвуют респонденты от 20 до 35 лет, нам удалось разбить их на три возрастные группы: 1 группа – испытуемые в возрасте от 20 до 24 лет; 2 группа – испытуемые в возрасте от 25 до 29 лет, 3 группа – испытуемые в возрасте от 30 до 35 лет. С помощью данной градации по возрасту, мы можем проследить связь, или наоборот отсутствие связи, индекса организационного стресса и возраста.Из полученных данных мы отметили, что индекс организационного стресса в разных возрастных группах у разного пола заметных различий не имеет. Зато имеется связь между ОС и стажем работы. Можем предположить, что повышенный индекс ОС связан не только со стажем работы, но и с особенностями профессиональной деятельности.

С внешним модулем проблем не выявлено. Респонденты нашей выборки не обнаружили проблем в информационно-аналитическом модуле (3%). Меньше проблем обнаружено в: управленческом (8%), производственном (6%), финансовом (4%) модулях. Большинство проблем сосредоточено в: социально-психологическом (26%), кадровом (21%), материально-техническом (17%), маркетинговом (15%) модулях. Из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что связь между организационным стрессом и особенностями профессиональной деятельности несомненно есть.

Процент встречаемости: ситуации «угрозы» – 28%, ситуации «вызова» – 34%,ситуации «потери» составляет 60%. Если рассмотреть общий индекс стресса, то можно заметить, что ситуации типа «потери» и «вызова» воспринимаются менеджерами, как более стрессовые, чем «угрозы». Отсюда можно объяснить следующее: ситуации «потери» и «вызова» встречаются чаще всего и по продолжительности дольше, поэтому воспринимаются, как более трудные. Для данной профессии длительный характер профессиональных стрессов представляет высокая эмоциональная нагрузка, неудовлетворенность своим статусом в обществе, а также уровнем заработной платы. Повышенный уровень стресса в ситуации «вызова» связан с тем, что отсутствует тактичность со стороны руководителя и клиентов. Стресс, вызванный в ситуации «угрозы», связан с отсутствием должного обучения в компании своих сотрудников, помощи руководителя, возможности взаимодействия с другими коллегами из других подразделений.

Также мы определили, что новые сотрудники более подвержены воздействию различных ПТС, чем старые. Это говорит о том, что многие повседневные ситуации, молодыми сотрудниками оцениваются как потенциально стрессовыми и требуют напряжения.

Таким образом, мы видим, что менеджеры, у которых синдром выгорания не сформировался, составляет 50% от всего числа испытуемых, 15% находятся на стадии развития синдрома, лишь одна третья часть испытуемых страдает синдромом эмоционального выгорания. Как мы видим, что связь между стажем работы и уровнем выраженности эмоционального выгорания существует. Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить особенности стрессоустойчивости личности зрелого возраста.

Список использованной литературы:

1. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях. Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: СПбГУ, 2000. – С. 443-461.
2. Леонова А.Б. Комплексная методология анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции // Психологический журнал. – 2004. – № 2. – С. 75-85.
3. Свенцицкий А.Л. Социальнопсихологические проблемы управления. – Л., 1975.
4. Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов. – М., 1990.
5. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – М., СПб., 2005.

УДК 159.99

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА БАНКОВСКИХ СЛУЖАЩИХ

Пазухина Светлана Вячеславовна, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, г. Тула, E-mail: pazuhina@mail.ru

Аннотация. *Актуальность темы связана с переходом к личностно-ориентированному обслуживанию клиентов в банках, необходимостью личностно-профессионального роста банковских служащих для реализации данного подхода. Цель - изучение психологических условий личностно-профессионального роста банковских служащих в ходе специально организованного обучения. Методы исследования: теоретические, организационные, эмпирические, обработка данных. Выявлена положительная динамика личностно-профессионального роста. В качестве психологических условий, обеспечивающих эффективность обучения, выделены следующие: проблематизация и развитие ценностно-смысловой сферы специалистов банков, акцентирование личностно-ориентированной составляющей их профессиональной деятельности, личностно-профессиональное самоопределение, сознательный ответственный выбор и др.*

Abstract. *The relevance of the topic is associated with the transition to personality-oriented customer service in banks, the need for personal and professional growth of bank employees to implement this approach. Purpose - to study the psychological conditions of personal and professional growth of bank employees in the course of specially organized training. Research methods: theoretical, organizational, empirical, data processing. The positive dynamics of personal and professional growth has been revealed. As psychological conditions that ensure the effectiveness of training, the following are highlighted: problematization and development of the value-semantic sphere of bank specialists, emphasis on the personality-oriented component of their professional activities, personal and professional self-determination, conscious responsible choice, etc.*

Ключевые слова: *банковские служащие, личностно-профессиональный рост, обучение, психологические условия.*

Key words: *bank employees, personal and professional growth, training, psychological conditions.*

Профессия служащего банка по классификации Е. И. Климова может быть отнесена к типу профессий «человек – человек» [1]. Работники данной сферы взаимодействуют с населением, устанавливают контакты, продвигают посредством использования эффективной коммуникации и методов убеждающего воздействия свои товары и услуги, оказывают помощь населению, консультируют и т.д. Все это указывает на необходимость формирования у них организаторских и коммуникативных способностей, умений работать в команде, критического мышления для адекватной оценки ситуаций, психологической компетентности для выявления потребностей клиентов, навыков реализации

индивидуального подхода в зависимости от психотипа заказчика, способов поведения при решении конфликтов и пр.

Личностно-профессиональное развитие сотрудников как основа их карьерного продвижения согласуется с антропологическим подходом в методологии психологии, одним из важнейших принципов которого является принцип развития.

Разработка идей антропологического подхода в психологии связана с именами таких ученых, как Б.Г. Ананьев, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков и др. Так, Б.Г. Ананьеву принадлежит концепция системной антропологической психологии, которую можно описать как теорию человека развивающегося, представляющего собой целостного субъекта психической деятельности, социального поведения и сознания [2]. Антропологический подход не случайно называют также человеко-ориентированным, т.к. в нем человек ставится в центр научного анализа, представляется как непреходящая ценность. Предметом научного исследования с точки зрения данного подхода становится не столько его деятельность, конкретные результаты и ее продукты, сколько сам субъект этого процесса, особенности его мышления, мотивы, установки, отношения и пр. Система индивидных, личностных, субъектных и индивидуальных признаков человека рассматривается сквозь призму их влияния на эффективность выполняемой им деятельности [3].

Конструкт «личностно-профессиональный рост» в контексте данного методологического подхода мы рассматриваем как стремление человека к саморазвитию, а также адекватной оценке своих сил, возможностей, способностей, ресурсов. Ориентация сотрудников банка на постоянное самосовершенствование и саморазвитие приобретает особый смысл в условиях цифровизации всех сфер жизнедеятельности человека, необходимости постоянной профессиональной адаптации к динамично изменяющимся требованиям и запросам VUCA-мира, трансформациям, происходящим в экономике. Мы полагаем, что именно нацеленность на личностно-профессиональный рост, а не просто на формирование и развитие профессиональных навыков, профессиональные достижения, в дальнейшем позволит обеспечить необходимый уровень конкурентоспособности, личной эффективности, мотивации и ответственности, удовлетворенности самореализацией в профессии и в результате – желаемые карьерные продвижения.

Использование опросных методов показало, что только 56% специалистов в полной мере ощущают себя психологически компетентными и полностью готовыми к выполнению перечисленных выше действий. Более 40% считают, что им необходимо пройти повышение квалификации для того, чтобы перейти на новый уровень взаимодействия с клиентами. Многие (68%) считают важным повышение своей профессиональной компетентности именно в психологическом отношении.

Исходя из запросов и потребностей обучающихся, что является важным с точки зрения реализации антропологического подхода в образовании, для повышения квалификации и стимулирования личностно-профессионального роста банковских служащих нами была разработана специальная программа

профессиональной переподготовки, включившая в себя следующие тематические разделы: «Теоретические основы психологии профессиональной деятельности» (дисциплины раздела: Психология управления, Личная и профессиональная эффективность, Современные персонал-технологии, Тимбилдинг, Эффективные коммуникации), «Практическая психология профессиональной деятельности» (дисциплины раздела: Тайм-менеджмент, Стрессоусточивость в VUCA-мире, Техники психологической самопомощи, Практикум по развитию критического мышления, Профилактика профессиональных деформаций), «Психологические основы организации эффективной работы с населением» (дисциплины раздела: Возрастно-психологические особенности клиентов, Психология поведения потребителей, Технологии и техники разрешения конфликтов, Психология убеждающего воздействия, Учебно-производственная практика).

В качестве психологических условий, обеспечивающих эффективность обучения, мы рассматривали следующие: проблематизацию и развитие ценностно-смысловой сферы специалистов банков, акцентирование человековедческой, нравственной, личностно-ориентированной составляющей обсуждаемых тем, интериоризацию и экстериоризацию усвоенных знаний и способов действий, механизм профессиональной идентификации, амплификацию, личностно-профессиональное самоопределение и сознательно-ответственный выбор.

Содержание и тематика программы выстраивались с учетом достижений отечественных и зарубежных ученых в изучаемой области. Процесс передачи информации был построен на принципе взаимодействия преподавателя и слушателей. Он предполагал активное вовлечение слушателей в процесс получения и переработки информации. Проведение занятий осуществлялось с использованием современных: информационно-коммуникационных, диалоговых, личностно-ориентированных, проектных технологий, технологий проблемного обучения, здоровьесберегающих, рефлексивных и т.д. Изложение материала сопровождалось его визуализацией, которая осуществлялась с помощью показа компьютерных презентаций.

Обучение проводилось высококвалифицированными преподавателями, имеющими ученые степени и звания с привлечением опытных специалистов-практиков, которые формировали компетенции у обучающихся на современном уровне организации учебного процесса, сочетало теоретическую составляющую и практикоориентированный материал, что позволило слушателям получить не только знания соответствующего уровня, но и овладевать необходимыми умениями и навыками по решению актуальных в изучаемой области вопросов.

Приведем в качестве примеров ряд заданий, которые использовались в рамках специально организованного обучения банковских служащих.

Задание 1. Составление психологического портрета эффективного работника банковской сферы.

Изучите психологические характеристики банковских служащих, выявленные в ходе исследования Е.В. Прониной и А.В. Сагитовой [4], отметьте в таблице те из них, которые, на Ваш взгляд, характерны для эффективного работника банковской сферы. Добавьте к этому перечню 2-3 характеристики, которые лично Вы считаете важными для достижения эффективности в Вашей сфере деятельности.

Таблица 1

№	Характеристики	Степень выраженности		
		Должно быть обязательно ярко выражено	Должно быть выражено умеренно	Качество желательное, но не обязательное
1	Эффективные сотрудники ориентируются на интересы клиентов, стремятся учитывать их потребности. Они дружелюбны, отзывчивы, направлены на сотрудничество			
2	Эффективные сотрудники эмоционально устойчивы, способны быстро адаптироваться к стрессовым ситуациям, умеют сохранять спокойствие в эмоционально напряженных ситуациях, при работе с трудными клиентами			
3	Эффективные сотрудники обладают амбиверсией, общительны с клиентами разных психотипов, умело справляются с ролью консультанта			
	И т.д.			

Задание 2. Оценка индивидуального актуального психофизиологического состояния банковского служащего.

Для оценки индивидуального актуального психофизиологического состояния перейдите по ссылке на сайт профессиональных психологических тестов онлайн и выполните тест М. Люшера, следуя инструкции, выбирая предпочитаемые цвета или цвета, которые менее всего нравятся. По окончании выполнения теста внимательно изучите психологическую интерпретацию Ваших результатов. Сделайте скриншот страницы с результатами теста, вставьте в отчет.

Задание 3. Определение взаимосвязи индивидуально психологических и профессиональных качеств личности банковского служащего с успешностью его профессиональной деятельности.

В ходе исследования А. Кленина [5] выявлено, что профессиональная успешность банковских служащих определяется 1) наличием доминирующих черт личности, таких как общительность и доброжелательность, эмоциональная стабильность и уверенность, лидерство и независимость, жизнерадостность и импульсивность, ответственность, деловая направленность и целеустремлённость; 2) высоким уровнем мотивации профессиональной

деятельности; 3) идентичным представлением о профессиональной успешности руководителями, клиентами и подчиненными и уровнем их самооценки.

Проведите рефлексивный самоанализ и отметьте позицию, соответствующую вашему представлению о себе, в таблице 2.

Таблица 2

Сопоставление уровней профессионализма
и сформированности профессиональной компетентности

Уровни и подуровни профессионализма	*Уровни сформированности профессиональной компетентности*	
Высший «Оптимальный» (или «перспективный»)	9	Осознаваемая компетентность («Я знаю, что я знаю»)
8	Осознаваемая некомпетентность («Я знаю, что я не знаю»)	
7	Неосознаваемая некомпетентность («Я не знаю, что я не знаю»)	
Средний «Основной» (или «нормативный»)	6	Осознаваемая компетентность («Я знаю, что я знаю»)
5	Осознаваемая некомпетентность («Я знаю, что я не знаю»)	
4	Неосознаваемая некомпетентность («Я не знаю, что я не знаю»)	
Начальный «Учебный» (или «потенциальный»)	3	Осознаваемая компетентность («Я знаю, что я знаю»)
2	Осознаваемая некомпетентность («Я знаю, что я не знаю»)	
1	Неосознаваемая некомпетентность («Я не знаю, что я не знаю»)	

Задание 4. Выявление причин эмоционального выгорания и факторов профилактики профессиональных деформаций банковского служащего.

В. Безбородовым [6] выявлены следующие варианты сочетания уровня развития доверительных отношений и эмоционального выгорания у банковских служащих:

Дисгармоничная система доверительных отношений, низкие значения доверия к себе →	Высокий уровень эмоционального выгорания, неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, редукция профессиональных обязанностей
Высокие показатели социального доверия при низких показателях доверия к себе (работник, не находя достаточных опор в себе, выстраивает опоры на социальное окружение) →	Активное эмоциональное выгорание, развитие профессиональной деформации, избегание переживаний, потеря спонтанности, периодическое прерывание контакта во взаимодействии с окружающими, неадекватное представлению о себе, ограничение своей эмоциональной отдачи за счет селективного реагирования в ходе обслуживания клиентов; ослабление или уменьшение своих обязанностей, которые предполагают наличие эмоциональных затрат
Гармоничный тип доверительных отношений, сочетающийся с доверием к себе →	Низкий уровень эмоционального выгорания, отсутствие тенденции к профессиональным деформациям
Доверие к себе имеет слишком сильную выраженность, человек не может адекватно оценивать результаты собственного труда, свои профессиональные изменения →	Низкий уровень эмоционального выгорания, тенденция к профессиональным деформациям

1) Отметьте те варианты, которые Вы встречали в своей профессиональной деятельности.

2) Какие причины могут вывести из эмоционального равновесия лично Вас?

3) Дополните список факторов, снижающих синдром эмоционального выгорания в Вашей профессии: ориентация на сотрудничество и компромисс;

высокая мотивация к саморазвитию и профессиональному росту; креативность в решении профессиональных задач; высокий уровень коммуникативных навыков; высокая общительность в малых группах; социальная смелость и радикализм.

Задание 5. Исследование признаков проявления стресса и определение индивидуально-ориентированных методов его преодоления.

Какие факторы могут вызвать у вас стресс?

Отметьте в таблице 3 признаки стресса, которые наиболее часто проявляются лично у вас.

Таблица 3.

Признаки стресса

Интеллектуальные признаки стресса	*Поведенческие признаки стресса*
1. Преобладание негативных мыслей 2. Трудность сосредоточения 3. Ухудшение показателей памяти 4. Постоянное и бесплодное вращение мыслей вокруг одной проблемы 5. Повышенная отвлекаемость 6. Трудность принятия решений, длительные колебания при выборе И др.	1. Потеря аппетита или переедание 2. Возрастание ошибок при выполнении привычных действий 3. Более быстрая или, наоборот, замедленная речь 4. Дрожание голоса 5. Увеличение конфликтных ситуаций на работе или в семье 6. Хроническая нехватка времени И др.
Эмоциональные симптомы стресса	*Физиологические симптомы стресса*
1. Беспокойство, повышенная тревожность 2. Подозрительность 3. Мрачное настроение 4. Ощущение постоянной тоски, депрессии 5. Раздражительность, приступы гнева 6. Равнодушие И др.	1. Боли в разных частях тела неопределенного характера, головные боли 2. Повышение или понижение артериального давления 3. Учащенный или неритмичный пульс 4. Нарушение процессов пищеварения 5. Нарушение свободы дыхания 6. Ощущение напряжения в мышцах И др.

3) Просмотрите видеоролик по ссылке (предлагается ссылка). Напишите, какие из рекомендуемых в видеоролике методов профилактики и преодоления стресса подходят именно Вам.

Задание 6. Составление психологически обоснованных правил эффективной коммуникации банковского служащего с клиентом.

Изучите приведенные ниже правила эффективной коммуникации банковского служащего с клиентом, описанные в работе О.В. Тихоновой [7]. По-возможности, дополните данный список правил, исходя из собственного опыта взаимодействия с клиентами.

Таблица 4

Правило	*Пояснение*
Приветствие клиента	В зависимости от времени суток или нейтрально (например, «доброе утро, добрый день / вечер, здравствуйте»)
Представление себя клиенту	Отчётливо произнесение имени при одновременном установлении контакта глазами и задержании взгляда (например, «меня зовут...»)
И т.д.	

Задание 7. Изучение влияния психотипа клиента на его поведение в банке.

Каждый человек индивидуально своеобразен, поэтому все по-разному ведут себя при выборе банковских продуктов. Для достижения эффективности профессиональной деятельности банковские служащие должны учитывать в своей работе особенности клиентов различных психотипов.

Психологический тип человек определяет систему его индивидуальных ценностей и принципов поведения. Эта система влияет на восприятие информации, характер и скорость принятия решений, стиль общения, выбор стратегий поведения в разных ситуациях, а также на покупательское поведение.

1) Изучите выделенные исследователями аналитиками Mail.ru Group, исследовательской компанией Frank RG, «Альфа Лабораторией» психотипы клиентов [8]. Отметьте в таблице тех, с кем Вам приходилось встречаться в профессиональной деятельности. Если их характеристика Вам кажется неполной, дополните ее, опираясь на собственный опыт наблюдения и общения с этими людьми.

Таблица 5

№	*Название психотипа*	*Характеристика*	*Дополнения*
1	Администратор	Администратор – клиент-мечта для банков. Он интересуется и пользуется почти полным спектром финансовых продуктов, при этом ответственен, исполнителен, практичен и системен. У типичного Администратора идеальная дисциплина и такая же кредитная история. При любом уровне дохода Администратор проявляет интерес к кредитам для малого бизнеса, а также - депозитам. Активно использует инструменты дистанционного банковского обслуживания. Склонен к приобретению страховых продуктов: страхованию автомобиля, жизни, недвижимости.	
	И т.д.		

2) Проанализируйте среднестатистические показатели, отражающие общее отношение разных психотипов к банковским продуктам в предлагаемой таблице (предъявляется сводная таблица), и кратко зафиксируйте советы банкирам, касающиеся учета индивидуально-психологических особенностей перечисленных психотипов клиентов.

Задание 8. Сегментация клиентов банка по возрастному признаку.

1) Соотнесите группы клиентов банка, выделенные по возрастному признаку, с характерными для них чертами жизненного цикла, проведя соответствующие стрелки от первого столбца к третьему.

Таблица 6

Группа		*Характерные черты жизненного цикла*
Лица, готовящиеся к уходу на пенсию (35 и более лет)		Студенты, лица впервые нанимающиеся на работу; более взрослые люди, готовящиеся вступить в брак
Лица «зрелого возраста» (40-55 лет)		Люди, впервые покупающие дом и потребительские товары длительного пользования
Молодежь (16-22 года)		Люди со сложившейся карьерой, но ограниченной свободой финансовых действий. Первоочередные цели – улучшение жилищных условий, обеспечение финансовой защиты семьи, предоставление образования детям
Молодые люди, недавно образовавшие семью (25-30 лет)		У людей этой категории наблюдается рост дохода по мере снижения финансовых обязательств. Важная цель – планирование пенсионного обеспечения
Семья «со стажем» (25-45 лет)		Люди имеют накопленный капитал и стремятся обеспечить его сохранность и настоящий устойчивый доход

2) Исходя из собственного опыта и полученных теоретических знаний, определите виды банковских продуктов, присущих (подходящих, востребованных) каждой возрастной категории, проведя соответствующие стрелки от первого столбца к третьему.

Таблица 7

Группа		*Примеры банковского обслуживания*
Семьи «со стажем»		Для членов группы характерна повышенная мобильность, частые переезды, жизнь вне дома. Им необходимы услуги по переводу денег, краткосрочные ссуды, относительно простые формы сбережений, банковские услуги, связанные с туризмом
Лица зрелого возраста и готовящиеся к уходу на пенсию		Эта группа нуждается в открытии совместного банковского счета для мужа и жены, кредитных карточках для покупки товаров, в разных формах возобновления кредита. Они прибегают к целевым формам сбережений (особенно, если планируется покупка дома) и к услугам по финансовой защите семьи (страхование и т.д.)
Молодежь		Широко пользуются потребительским кредитом для покупки товаров в рассрочку и улучшения жилищных условий. Практикуют сберегательные схемы для родителей и детей. Нуждаются в консультировании по вопросам финансирования образования, инвестирования сбережений, налогообложения, страхования, завещательных распоряжений
Молодые люди, недавно образовавшие семью		Наиболее устойчивая группа банковских клиентов. Хранят крупные остатки на банковских счетах. Требуют высокого уровня персонального обслуживания, включая финансовое консультирование, помощь в распоряжении капиталом, завещательные распоряжения и т.д.

Задание 9. Характеристика конфликтных клиентов, причин и особенностей их поведения, составление рекомендаций по работе с ними.

Инструкция: изучите психологические характеристики конфликтных клиентов и рекомендации по работе с ними [9].

С каким из данных типов клиентов Вы встречались? Дополните рекомендации по работе с ними, исходя из анализа собственного опыта.

Обучающая программа была направлена на получение следующих компетенций: способность выявлять актуальные психологические возможности (психологические ресурсы), необходимые для эффективного выполнения конкретных профессиональных задач; способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, культурные, конфессиональные различия, предупреждать и конструктивно разрешать конфликтные ситуации в процессе профессиональной деятельности; способность проявлять психологическую

устойчивость в сложных и экстремальных условиях, применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции для оптимизации собственной деятельности и психологического состояния; способность к критическому мышлению, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь, вести полемику и дискуссии; способность принимать оптимальные организационно-управленческие решения; способность к деловому общению, профессиональной коммуникации; способность применять методы психологической поддержки сотрудников, служащих в ходе выполнения задач профессиональной деятельности.

Таблица 8

Тип конфликтного клиента	*Психологическая характеристика клиента*	*Рекомендации по работе с клиентом*
Сомневашка	Задает множество вопросов: о характеристиках, цене, качестве и пр. Не уверен в правильности выбора и может уйти без покупки. Часто это вежливый зануда – безобидный, но «съедает» очень много рабочего времени и сил.	Нужно понять, что вызывает сомнения и дать 150% информации. Все равно не решается? Предложите скидку, бесплатный пробник, гарантируйте возврат денег. Другой вариант – ограничения по срокам (акция действует только сегодня) или количеству (остался последний экземпляр товара). Не сработало? Возможно, человек уже внутренне решил, что не будет у вас ничего покупать, – оставьте его и не тратьте время зря.
И т.д.		

Обучающая программа была направлена на получение следующих компетенций: способность выявлять актуальные психологические возможности (психологические ресурсы), необходимые для эффективного выполнения конкретных профессиональных задач; способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, культурные, конфессиональные различия, предупреждать и конструктивно разрешать конфликтные ситуации в процессе профессиональной деятельности; способность проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции для оптимизации собственной деятельности и психологического состояния; способность к критическому мышлению, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь, вести полемику и дискуссии; способность принимать оптимальные организационно-управленческие решения; способность к деловому общению, профессиональной коммуникации; способность применять методы психологической поддержки сотрудников, служащих в ходе выполнения задач профессиональной деятельности.

Самооценка обучающимися результатов собственного личностно-профессионального роста в ходе обучения показала, что 94% из них удовлетворены полученными новыми знаниями, 88% готовы их использовать на практике уже в ближайшее время, 70% получили представление о новых для них технологиях, 66% высоко оценили опыт, полученный путем анализа практических ситуаций, 32% указали, что хотели бы продолжить обучение по похожей тематике. Мнение слушателей курсов в целом совпало с оценками преподавателей, данными по тем же вопросам.

Таким образом, можно сделать вывод, что разработанные и апробированные на практике психологические условия способствовали личностно-профессиональному росту банковских служащих, а разработанную программу можно считать эффективной и рекомендовать ее распространение в других регионах РФ.

Список использованной литературы:

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.

2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ, 1968.

3. Пазухина С.В. Антропологический подход как методологическая основа гуманизации образования // Сб. матер. Всеросс. науч.-практ. конф. «Современные тенденции развития дошкольного образования» / Отв. ред. Т.Л. Аракелова, А.Н. Садриева. – Нижний Тагил: Нижнетагильская гос. соц.-пед. академия, 2009. – 392 с. – С. 359-362.

4. Пронина Е.В., Сагитова А.В. Психологический портрет эффективных работников банковской сферы // Научно-образовательный журнал «Окно в микромир» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.wmw-magazine.ru/sci/18923.php (дата обращения: 01.09.2021)

5. Кленин А. Взаимосвязь индивидуально психологических и профессиональных качеств личности банковских служащих с успешностью их профессиональной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pandia.ru/text/78/085/15221.php (дата обращения: 01.09.2021)

6. Безбородов В. Особенности эмоционального выгорания банковских работников с различными типами доверительных отношений [Электронный ресурс] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.b17.ru/article/153010/ (дата обращения: 01.09.2021)

7. Тихонова О.В. Некоторые психологические аспекты банковского обслуживания // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 4366-4370 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://e-koncept.ru/2014/55138.htm. (дата обращения: 01.09.2021)

8. Как психотип клиента влияет на его поведение в банке? [Электронный ресурс] / Аналитики Mail.ru Group, исследовательская компания Frank RG, «Альфа Лаборатория» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infobank.by/infolineview/kak-psixotip-klienta-vliyaet-na-ego-povedenie-v-banke/ (дата обращения: 01.09.2021)

9. Как правильно работать со сложными клиентами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://blog.likecentre.ru/prodazhi/kak-pravilno-rabotat-so-slozhnymi-klientami/ (дата обращения: 01.09.2021)

УДК 373.51

АКТУАЛЬНЫЕ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Пашенцева Валентина Михайловна,
МОУ «Школа № 63 города
Донецка», г. Донецк

E-mail: pvalentinam1102@mail.ru

Аннотация. *Одна из главных задач современного русскоязычного образования – формирование и развитие языковой личности учащихся на уроках развития речи и формирования коммуникативной компетентности. В статье отражены актуальные лингводидактические аспекты проведения уроков развития речи и формирования коммуникативной компетентности учащихся в системе общего образования. Представлены направления работы по развитию речи учащихся, этапы развития устной речи, виды упражнений, направленных на развитие связной речи, преимущества уроков развития речи в системе общего языкового образования.*

Abstract. *One of the main tasks of modern Russian-language education is the formation and development of the linguistic personality of students in the lessons of the development of speech and the formation of communicative competence. The article reflects the actual linguodidactic aspects of conducting lessons in the development of speech and the formation of communicative competence of students in the general education system. The directions of work on the development of students' speech, the stages of development of oral speech, types of exercises aimed at the development of coherent speech, the advantages of lessons in the development of speech in the system of general language education are presented.*

Ключевые слова: *урок развития речи, коммуникативная компетентность, ученик, учитель, общее образование, общеобразовательная школа, формирование, развитие, связная речь.*

Key words: *speech development lesson, communicative competence, student, teacher, general education, general education school, formation, development, coherent speech*

Постановка проблемы. Сегодня в системе языкового образования в Донецкой Народной Республике происходят фундаментальные изменения. Действующие государственные документы утверждают приоритетность компетентностного, системно-деятельностного и личностно ориентированного подходов к обучению русскому языку, что побуждает представителей лингводидактики к разработке новейших действенных технологий русскоязычного образования школьников.

Концептуальные идеи лингводидактики и практика творческих учителей-словесников детерминируют изменение структуры и содержания современного

урока коммуникативных умений и навыков и отвечают требованиям Государственных образовательных стандартов общего образования, поэтому возникает необходимость рассмотреть процесс развития теории уроков развития речи в лингводидактике и определить важные в проекции современности концептуальные педагогические и методические идеи для совершенствования процесса обучения в школе.

Анализ актуальных исследований. Проблема развития речи учащихся и совершенствования речевой культуры школьников освещена в работах Ф. Буслаева, В. Острогорского, В. Шереметевского, А. Алферова, К. Бархина, Л. Троицкого, Н. Колокольцева, К. Мальцевой, Т. Ладыженской, О. Богдановой, Л. Зельманова, Н. Кудряшева и др. [1]. Научные исследования ученых-методистов (В. Стоюнин, Л. Поливанов, В. Голубков, М. Рыбникова, Н. Соколов, С. Смирнов, А. Липаев, М. Львов, В. Коровина, Н. Демидова, Т. Курдюмова, М. Черкезова и др.) посвящены определению содержания, форм, методов и приемов работы по развитию речи учащихся общеобразовательной школы, в них определены основные подходы к решению проблем, связанных с речевым развитием школьников и формированием их речевых и коммуникативных умений и навыков [2].

Обобщив современные тенденции изучения коммуникативных умений, А. Леонтьев подчеркивал, что понятие «речевое развитие» следует рассматривать в двух аспектах: как процесс и как результат процесса. В первом случае это совокупность различных средств – дидактических, воспитательных, информационных и т.п., – направленных, во-первых, на выявление психофизиологических задатков личности (памяти, мышления, воли, воображения, эмоциональной сферы, артикуляционной выразительности, громкости и т.д.). Далее происходит усвоение языковой системы, языковых норм, этикета, обогащение речи грамматическими, лексико-стилистическими и фразеологическими средствами, что в дальнейшем будет способствовать формированию таких качеств речи, как уместность, точность, логичность, богатство, выразительность, убедительность. Следующий шаг – это формирование у ребенка умений находить, обрабатывать, оценивать, запоминать и использовать информацию в процессе создания собственных высказываний, формирование целостной, открытой картины мира, которая отражает общечеловеческие нравственно-этические и эстетические ценности.

Речевое развитие как результат представляет собой систему различных качеств личности – психофизиологических, речевых, когнитивных, креативных, мировоззренческих, нравственных, духовных. Эти качества характеризуют эффективность речи человека: содержательность, выразительность, языковое совершенство, коммуникативную целесообразность, общественное значение и ценность [3].

Именно такие два подхода к понятию «речевое развитие» объясняют разный уровень речевого развития у людей: он зависит как от природных задатков, так и от уровня мотивации человека к речевому самосовершенствованию и обусловлен ценностными ориентирами и характером сознания человека.

В течение последних десятилетий проблема развития речи учащихся исследовалась в различных аспектах: основные закономерности развития речи

(И. Зимняя, Т. Ладыженская и др.), разработка языкового компонента общеобразовательной подготовки учащихся (М. Рыбникова, Н. Колокольцев и др.) коммуникативный подход к изучению русского языка (И. Зимняя, М. Ватютнев, Е. Пассов, В. Костомаров и др.) [4].

Выделение нерешенной части проблемы. Современные исследования ученых-методистов посвящены содержанию, формам речи, методам и приемам работы по развитию речи учащихся общеобразовательной школы, в них обозначены основные подходы к решению проблем, связанных с речевым развитием школьников и формированием их лингвистических, речевых и коммуникативных умений и навыков [5]. Однако вопросы классификации и систематизации уроков, на которых осуществляется развитие речевых и коммуникативных умений и навыков, определения их содержания, структуры, технологии проведения с учетом изменений в содержании современного языкового образования требуют пересмотра и конкретизации.

Цель статьи – определить место современных уроков развития речи в системе русскоязычного образования; охарактеризовать их особенности и пути реализации в практике обучения.

Изложение основного материала. По мнению психологов и дидактов, речь является совокупностью речевых действий, каждое из которых имеет собственную промежуточную цель, подчиненную общей цели общения. Учеными отмечается: чтобы полноценно общаться, человек должен научиться быстро и правильно ориентироваться в условиях общения; уметь правильно спланировать свою речь; найти соответствующие средства для передачи задуманного содержания; уметь обеспечить обратную связь. По теории А. Леонтьева, речевая деятельность – это цепь отдельных речевых действий, охватывающих все виды деятельности и входящих в их структуру. В то же время речевая деятельность имеет место тогда, когда речь является самоценной, когда мотив такой деятельности не может быть удовлетворен ни одним способом, кроме речевого [6].

Развитие речи учащихся – процесс овладения речью: средствами языка (фонетикой, лексикой, грамматикой, культурой речи, стилями) и механизмами речи, ее восприятия и выражения собственных мыслей.

Развивать речь – значит учить школьников правильно и целесообразно, в соответствии с нормами литературного языка пользоваться всем арсеналом языковых средств в построении связных высказываний. В число факторов, от которых зависит успешность развития речи учащихся, входят потребность в общении, коммуникации, создание речевого пространства и спланированная система работы над развитием речи. Эффективность развития речи учащихся на уроках русского языка может обеспечить четкая система работы над формированием коммуникативных умений (информационно-содержательных, структурно-композиционных, грамматико-стилистических, умений редактирования).

Связная речь осуществляется по двум направлениям: развитие устной речи и формирование письменной речи, – находящимся в тесной взаимосвязи.

Речь развивается и усваивается только тогда, когда ученик способен понимать лексические и грамматические языковые значения и когда он своими чувствами, мышлением воспринимает явления действительности, отвечающие

определенным единицам языка. Кроме этого, речь развивается и усваивается, если учащийся овладевает способностью чувствовать выразительные оттенки языковых единиц. Таким образом у ученика формируется языковое чутье, осваиваются оценочные языковые средства, такие как: интонация, эмоционально-экспрессивная окраска и т.п. То есть, для того, чтобы овладеть нормами речи, каждый обучающийся должен усвоить традиции сочетания единиц языка в речевом потоке, иначе говоря, осознать языковые нормы.

Работа по развитию речи учащихся на уроках русского языка включает следующие направления:

– совершенствование звукопроизношения учащихся и повышение их языковой культуры;

– обогащение, уточнение и активизация словарного запаса учащихся;

– умение употреблять слова в свойственном для них смысле, пользоваться выразительными средствами языка в зависимости от ситуации и цели высказывания;

– последовательное и логичное изложение мысли;

– совершенствование грамматического строя речи учащихся;

– овладение нормами русской литературной речи;

– формирование культуры речи и общения.

Эти направления работы по развитию речи составляют основу для формирования речевой компетентности.

Этапами развития устной речи (по М. Коченгиной) являются докоммуникативный и коммуникативный:

1) докоммуникативный этап подготовки сообщения:

– речевая ситуация – жизненные обстоятельства (естественные или искусственно созданные), которые вызывают неосознанную потребность высказаться;

– мотивация – осознание цели высказывания;

– речевая интенция (подготовительные действия): выбор адресата речи – говорящий должен понимать, для предназначено высказывание; предварительное продумывание стилевого оформления высказывания;

– внутренний план высказывания, определяющий его содержание: ученик должен четко представлять, о чем он хочет рассказать и каким способом он будет излагать свои мысли, то есть должен представить себе ход всей мысли (синтезировать весь текст); семантико-грамматическое структурирование высказывания (подбор слов, определение порядка слов в высказывании; грамматическое согласование слов).

2) коммуникативный этап подготовки сообщения:

– материализация высказывания, то есть кодовый переход на акустический (устная речь) или графический (письменная речь) код;

– восприятие высказывания собеседником;

– обратная связь.

Исходя из этих признаков, рассматриваем комплекс соответствующих речевых умений для обучения связной речи:

– умения информационно-содержательного характера (подбирать информационный и фактический материал для будущего высказывания, определить и раскрыть тему и главную мысль текста и т.д.);

– умение использовать разнообразные языковые средства (свободно и правильно пользоваться лексическими, грамматическими и стилистическими средствами);

– умение совершенствовать текст (находить ошибки и недостатки и устранять их).

– Развитие связной речи требует от учеников *рецептивного, репродуктивного* и *продуктивного* видов деятельности, в соответствии с которыми выделены следующие виды упражнений:

– *рецептивные*, к которым относятся общеречевые и стилистические упражнения, требующие от ученика восприятия, осознания и фиксации в памяти полученной информации, характеристики языковых средств или текста с определенной точки зрения, группировки языковых явлений по определенному признаку, оценки и анализа языковых средств, нахождения стилистических несоответствий в тексте и т.п.;

– *репродуктивные*, связанные с умением учеников воспроизводить полученные знания, представляющие способы деятельности (по образцу, схеме, памяткам и т.п.), предусматривающие выбор языковых средств по определенному признаку, распространение предложений и вставку слов согласно содержанию, ответы на вопросы, изложения (подробные, выборочные, сжатые) и т.д.;

– *производительные*, требующие от ученика умения творчески применять знания, использовать их в новой речевой ситуации, владения способами деятельности, необходимыми для выполнения упражнений по типу трансформации текстов, редактирования, написания творческих работ различного стиля, типа и жанра речи.

Одновременно с необходимостью развития у учащихся связной речи и коммуникативной компетентности возникает необходимость рассмотреть процесс развития теории собственно уроков развития речи. Сегодня вопрос классификации и систематизации уроков, на которых осуществляется развитие речи и коммуникативной компетентности, определения их содержания, структуры, технологии проведения с учетом изменений в содержании современного языкового образования требует пересмотра и конкретизации.

Уроки развития речи занимают особое место в классификации уроков русского языка, поскольку они больше направлены на практическое применение лингвистической теории в речевой деятельности учащихся и имеют немало преимуществ в системе общего языкового образования, а именно:

– способствуют развитию речевых и коммуникативных умений, необходимых для продуктивной и репродуктивной речевой деятельности;

– дают возможность более полно показать взаимосвязь языковых единиц и процесса их реализации;

– совершенствуют процесс осмысленного диалогического/ монологического, устного/письменного общения;

– активизируют развитие коммуникативной компетентности учащихся.

Дифференциация уроков развития речи на типы, выделение среди них определенных видов можно осуществить, используя различные критерии. В лингводидактике прослеживается неоднозначный подход ученых к классификации указанных уроков. Ряд ученых в соответствии с ведущей целью

курса русского языка выделяет такие виды уроков развития речи: уроки формирования новых знаний (понятий), уроки формирования коммуникативных умений и навыков, уроки контроля, уроки совершенствования устных и письменных высказываний. Исследователи отмечают, что для методически правильной организации обучения связной речи важное значение имеет не только содержание специальных уроков, но и четкое их планирование, соблюдение последовательности, повторяемости, преемственности и перспективности при разработке системы творческих работ, определение возможных связей между уроками развития связной речи и параллельно изучаемым материалом из теоретического курса языка, время и место формирования у учащихся коммуникативных умений в процессе овладения основами науки о языке, учет тех знаний, умений и навыков, которые ученики получили в начальных классах и др.

Как показывают наблюдения над уроками русского языка, в современной школе учителя предлагают различные новые типы уроков, цель которых – формирование речи и коммуникативной компетентности учащихся. Нами положительно оцениваются новации учителей-словесников и их стремление выйти за пределы уроков развития связной речи, то есть направлять педагогическую деятельность не только на работу над творческими продуктами учеников, но и на развитие умения общаться: это уроки-диалоги, уроки-устные журналы, уроки-размышления, уроки-диспуты, уроки пресс-конференции, уроки -репортажи, уроки-панорамы и др. Разноплановость таких уроков позволяет учителю на уроке приблизить учебную коммуникативную ситуацию к реальной, таким образом школьники учатся коммуницировать в классе, практически воспринимать и осмысливать информацию, а также выражать в ответ свои мысли.

Реформирование языкового образования, смещение акцентов в примерных основных образовательных программах по русскому языку вызвали переосмысление роли и содержания уроков развития связной речи. Уроков развития связной речи для формирования языковой личности ученика недостаточно, поэтому в образовательный процесс общего образования Донецкой Народной Республики введены учебные предметы «Русский родной язык» (1-9 классы), «Родной (русский) язык» (10-11 классы), на которых необходимо осуществлять изучение языковых единиц в единстве содержания и формы.

Готовясь к уроку развития речи как к уроку формирования коммуникативных умений и навыков, учитель должен четко видеть перспективу результата обучения, определять последовательные цели, согласно которым необходимо строить внутренний стержень каждого урока, по которому формулировать микроэтапы учебного занятия и использовать методы, приемы и средства обучения, направленные на развитие связной речи и коммуникативной компетентности учащихся.

Изучение трудов русских лингводидактов показало, что до сих пор остается дискуссионным вопрос названия исследуемого типа уроков: развития связной речи, развития речи, формирования коммуникативно-речевой компетентности, речевого развития или развития коммуникативных умений.

Выводы. Таким образом, представленные материалы не исчерпывают проблемы в полной мере: по нашему мнению, многие аспекты нуждаются в специальных исследованиях. Также требуют уточнения задачи и содержание уроков развития речи и формирования коммуникативной компетентности, необходима разработка структуры и технологии проведения таких уроков с учетом изменений в содержании современного русскоязычного образования в системе общего образования Донецкой Народной Республики.

Список использованной литературы:

1. Архипова Е.В. Русский язык и развитие речи / Е.В Архипова. – Санкт-Петербург: изд. дом «Литература», 2005. – 96 с.
2. Афанасьев П.О. Методика русского языка в средней школе: хрестоматия по методике русского языка: организация учебного процесса по русскому языку в школе / П.О. Афанасьев. – Москва: Просвещение, 1991. – 350 с.
3. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся / Т.А. Ладыженская. – Москва: Просвещение, 2005. – 256 с.
4. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / Под. ред. Г.А. Золотовой. – 4-е изд. – Москва: Рус. яз., 2001. – 720 с.
5. Львов М.Р. Методологические основы методики развития речи учащихся / М.Р. Львов // Проблемы развития речи учащихся начальных классов. – Москва: МПГИ, 1985. – С. 209-265.
6. Речь. Речь. Речь: книга для учителя / Под редакцией Т. А. Ладыженской. – Москва: Педагогика, 1990. – 336 с.

УДК 7.01

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ УСАДЬБЫ КАК ЭСТЕТИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА

Кайгородова Владислава Сергеевна, Литературный институт им. А.М. Горького, г. Москва, E-mail: vla48811781@yandex.ru

Аннотация. *Статья посвящена проблеме изучения русских усадеб как эстетического феномена. Основной целью является рассмотрение наиболее перспективных путей развития подобного исследования и его важность с точки зрения современной науки. Автором рассматриваются не только исторические пути развития данного вопроса, но также достижения последних работ в этой области. Большое число их позволяет говорить об актуальности поставленного вопроса, а важность роли междисциплинарных исследований в последние десятилетия – о возможной перспективе такого подхода для решения проблемы изучения русской усадьбы как эстетического феномена.*

Abstract. *This article deals with the problem of researching of Russian manors as an aesthetic phenomenon. The main question is how to reveal this problem in the most promising way and why such a study can be important from the point of view of modern science. The author reviews not only historical perspective of this question, but the current trends in scientific research of Russian manors. High number of scientific researches of the Russian manors estates to speak about the importance and relevance of this issue for the modernity. Based on the important role of interdisciplinary scientific works of the latest decades the author comes to conclusion that work in this interdisciplinary area can be the most promising for the study of the Russian manors too.*

Ключевые слова: *русская усадьба, эстетический метод, усадебная культура, гибель усадеб, духовное воспитание.*

Key words: *Russian manor, method of aesthetics, estate culture, death of the manor, spiritual education.*

В своей книге «Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII-начало XIX века)» Юрий Михайлович Лотман заметил: «История плохо предсказывает будущее, но хорошо объясняет настоящее. Мы сейчас переживаем время увлечения историей. Это не случайно: время революций антиисторично по своей природе, время реформ всегда обращает людей к размышлениям о дорогах истории. […]. Но здесь происходит характерное смещение: интерес к истории пробудился, а навыки исторического исследования порой утеряны, документы забыты, старые исторические концепции не удовлетворяют, а новых нет» [1; с 14].

Революции позади, современное общество вроде бы живет в мирные времена, а интерес к истории не уменьшился: в огромных количествах выходят исторические романы, биографии великих людей прошлого, работы, посвященные историческим событиям и реалиям жизни людей «тех» времен, –

охраняются и восстанавливаются исторические и культурные памятники, проводятся раскопки, строятся различные теории. Исследователи продолжают обращаться к прошлому, словно пытаясь отыскать там объяснение настоящего и предсказание будущего. И среди всех этих поисков и обращений особое место занимает интерес к усадьбам русских дворян.

Советский и российский искусствовед Григорий Юрьевич Стернин в одной из своих статей «Об изучении культурного наследия русской усадьбы» писал: «Можно уверенно утверждать, […] что тема усадьбы в современных историко-культурных интересах не просто популярна, она обрела почти символическое значение […]» [2; с 10]. И это действительно так. Достаточно назвать «Общество изучения русской усадьбы», созданное в 1922 году, ликвидированное в 1930 и восстановленное в 1992, занимающееся сохранением, описанием дворянских усадеб и пропагандой культуры старинных русских усадеб.

Интересно, но именно «Общество» первое занялось комплексным исследованием русских усадеб: не только архитектурным или садово-парковым искусством усадебного комплекса, но и его духовным содержанием. После расформирования «Общества» исследователи часто упускали из виду духовную жизнь усадьбы, а, вернувшись к ее изучению, столкнулись с отсутствием подходящих методик. Так, в исследованиях феномена русской усадьбы наметилась проблема методологических теорий. Решать ее стали по-разному.

Среди тех, кто после «Общества» стал разрабатывать проблему русской дворянской усадьбы, можно назвать В.С. Турчина, М.А. Аникста, Д.С. Лихачева, В.А. Горохова и др. Или обратиться к многочисленным работам, посвященным данной теме, в которых авторы касаются как отдельно взятых усадеб, так и самого феномена русской усадьбы. К последним, например, принадлежат «Жизнь в русской усадьбе: опыт социальной и культурной истории» Присциллы Рузвельт или «Культура русской усадьбы» Е. Марасиновой и Т. Каждан.

Как видно из сказанного, рассматриваемая нами проблема не нова, но по-прежнему актуальна. Дворянская усадьба – особый символ России, отражающий формирование экономической, социальной и духовной жизни страны – именно поэтому мы называем явление русской усадьбы «феноменом». Исследуя этот феномен, можно проследить за историей страны, заново узнать Россию и лучше понять свое место в мире. Именно поэтому каждое поколение имеет право или даже обязано, на наш взгляд, произвести оценку объективных явлений в уточненных, современных понятиях и терминах. Но это не отменяет необходимости обращаться к работам прошлого, чтобы сделать более точные оценки в настоящем.

Последнее, впрочем, связано с определенными проблемами. Как менялся статус усадеб так менялось и отношение исследователей к ним, а это в свою очередь привело к формированию множества точек зрения. Путаницу также создало появление новых дисциплин, предложивших новые методы исследования, и, в связи с этим, устаревание методик прошлого. Именно поэтому, на наш взгляд, хорош метод изучения русской усадьбы как эстетического феномена – он включает в себя несколько важных для исследования дисциплин одновременно и имеет огромный потенциал, до сих пор не раскрытый исследователями полностью. Впрочем, не лишен он и внутренних противоречий.

Итак, целью данной работы будем считать выявление теоретико-методологических оснований проблемы изучения русской усадьбы как эстетического феномена и вероятное объяснение наиболее удачного метода исследования русской усадьбы как эстетического феномена.

Пытаясь выявить причины неудовлетворенности имеющихся методов и решить проблемы, мешающие созданию новых, будем придерживаться определенной логики изложения, опирающейся на принцип «от общего к частному». Начав с абзаца истории, уточним вероятные подходы, из которых особенно выделим эстетический. Дав несколько уточняющих определений, приблизимся к путям, возможным для исследователя при использовании эстетического метода. Определившись с терминами и отбросив лишние пути, придем к возможному разрешению поставленной проблемы.

Перед началом работы отметим, что, на наш взгляд, история русской усадьбы близка к своему концу, и это позволяет отчетливо видеть ступени формирования феномена русской усадьбы, важные для нашей работы. Сразу обозначим некоторые из них.

В период XV-XVII вв. русская усадьба служила, в основном, экономическим и хозяйственным нуждам хозяев, а с началом петровских преобразований, когда появился интерес к западноевропейскому парковому искусству, статус усадьбы стал изменяться – многие дворяне увлеклись идеей создания собственного «рая». С XVIII века усадьба стала напоминать «поэму», а во второй половине XIX века – отображать уникальный духовный мир дворянина, практически не теряя, при этом, своих прошлых функций. Будучи душой хозяев, после 1918 года усадьбы быстро стали приходить в запустение.

«Расцвет дворянской усадьбы сверкнул не более чем на полстолетия, – верно замечают Е. Марасинова и Т. Каждан в своей работе «Культура русской усадьбы» – Строительство ансамбля начинается в конце XVIII в. и завершается в первой четверти XIX. […] За два десятилетия сооружается барский дворец, разбивается парк, возникает система каскадных прудов, вырастают службы, освящается церковь, в единый детально продуманный комплекс включается родовое кладбище, и первое надгробие воздвигается на свежей могиле самого владельца отстроенной усадьбы» [5].

Прожив столь недолгую жизнь, усадьбы оставили огромный след в русской истории и культуре. Они заняли особое место во многих источниках: картинах, списках, художественных произведениях, письмах, мемуарах и воспоминаниях. Когда исследователи заинтересовались данной темой, они оказались в сложном положении: источников было так много, а феномен усадьбы был таким многозначным и обширным, что стало непонятно, с какой стороны его лучше исследовать.

Необходимость нового, исключительного подхода к изучению русских усадеб интересно упомянута в работе американской исследовательницы-слависта Присциллы Рузвельт «Жизнь в русской усадьбе: опыт социальной и культурной истории». Исследовательница, словно бы почувствовав невозможность возвращения к ранее используемым подходам, предприняла попытку освобождения. «Сопоставляя изображения с письменными источниками, я пришла к мысли, что в среде русских землевладельцев, по-видимому, господствовали три вполне различных представления об усадебной

жизни, – писала она. – Прежде всего, как мне видится, усадьба была местом отдыха аристократии, роскошной ареной увеселения и фантазий. С иной точки зрения, в усадьбе видели патриархальный, самодовлеющий мир бережно хранимых традиций и праздников. Наконец, находились и такие, в чьем воображении усадьба преображалась в некую пасторальную аркадию поэтов и художников» [4; с 9].

Подобная тройственность усадьбы, на наш взгляд, символична и едва ли должна поддаваться разъединению, как это происходит при рассмотрении феномена русской усадьбы с помощью традиционных подходов. При историческом подходе, например, не уделяется достаточно внимания личности – значимой части формирования дворянской усадьбы. А метод знаково-символической системы – напротив, слишком узок, и, пользуясь им, легко забыть о внешнем мире, оказывающем значительное влияние на формирование усадьбы.

Эстетический метод хорош тем, что изучает все перечисленное в целом; кроме того, он проводит связь между реальностью, представленной владельцем усадьбы, и символизмом. Усадьба рассматривается как бы в двух плоскостях одновременно: материально и духовно. Именно к такому методу, вероятно, склоняется Г.Ю. Стернин, говоря о «мифологии усадьбы». «Мифология усадьбы в известном смысле несколько размывает содержательные границы реальной поместной жизни. В зеркале музыки, поэзии, живописи, графики усадебный мир нередко выглядит преображенным по эстетическим законам того искусства, в котором запечатлен» [2; с 13], – пишет он.

В связи с этим, сделаем несколько замечаний. Во-первых, добавим, что понимаем эстетику как философское учение об искусстве – особом виде общественной идеологии; и как систему взглядов на искусство, которой кто-либо придерживается.

Исходя из этого определения, отметим, во-вторых, что эстетика – *философское* учение, а значит ей свойственно не перечисление фактов, а их осмысление. В-третьих, отметим, что это учение об *искусстве*, но не искусствоведение. Разница в том, что в эстетическом понимании искусство заключено не в себе самом, а во многих сферах человеческого бытия: духовной, материальной, социальной и т.д. – и эти сферы находятся в постоянной взаимосвязи.

В-четвертых, напомним, что эстетика – *система,* в которой все части *структурированы*. И это не просто система, существующая сама по себе, а система *взглядов,* которой придерживается исследователь, что делает эстетику *субъективной*.

Казалось бы, общеизвестный факт, но о нем часто забывают. А ведь он налагает на исследователя определенные обязательства: придерживаясь *своей* системы, он не должен забывать о реальном объекте, чтобы оставаться в рамках *объективности*.

Каким образом можно добиться выполнения этих условий? Выбор верного метода облегчает исследование, и, чтобы не ошибиться, можно обратиться к понятию *оснований.*

Философское основание – это система философских идей и принципов, с помощью которых обосновываются представления определенной картины мира,

идеалы и нормы, которые способствуют включению соответствующих знаний в культуру определенной исторической эпохи.

Добавим, что определения сделаны нами столь же осознанно, сколь осознанно выделены основные требования. Это сделано потому, что, по словам Л.С. Выготского: «В настоящее время эстетика находится в переходной стадии. Спекулятивный метод послекантовского идеализма почти совершенно оставлен. Эмпирическое же исследование… находится под влиянием психологии» [6; с 32] – что значит необходимость уточнения используемых определений для более верного выбора методов.

К счастью, эстетическое исследование предполагает различные методы изучения, каждый из которых мы можем рассмотреть, чтобы принять или отклонить. Например, мифологический метод отклоним сразу, поскольку, даже являясь древним и хорошо определяя происхождение художественного в человеческой жизни, он все-таки устарел.

Удачно, что имеются другие подходы: метод философской рефлексии, метод диалектического анализа, метод историко-философского исследования, например. Среди прочих метод историко-философского исследования является наиболее распространенным, но нуждается в уточнении и расширении. Особого же внимания заслуживает метод герменевтики и эстетики. Многообещающим может оказаться диалектический метод.

Последние методы любопытны, поскольку обладают большим исследовательским потенциалом. Например, метод герменевтики и эстетики может рассмотреть феномен русской усадьбы как текст: начиная с общего обзора усадебного комплекса, перейти к символам в архитектуре, организации пространства, знаковости частей усадьбы, разрозненных сначала и соединенных потом. Этот метод дает **с***труктурированное философское понимание* усадебной *идеи*, то есть хорошо отвечает многим раннее поставленным нами требованиям. Однако практически не затрагивает социологию и антропологию усадьбы.

А ведь «[…] главный творец усадебной мифологии – не сторонний и поздний наблюдатель усадебного быта, а его прямой участник; личность, непосредственно испытавшая на себе исторический процесс развития усадебной культуры» [2; с 14] – обращает внимание Г.Ю. Стернин.

Значит, мы не можем считать метод герменевтики и эстетики исчерпывающим. Это связано не столько с самим методом, сколько с важными чертами усадебной культуры. Одной из них, например, являются существующие в феномене усадьбы взаимосвязи, которые при расширенном исследовании невозможно не затронуть.

«[…] все сильнее начинает утверждаться сознание необходимости социологического и исторического базиса для построения всякой эстетической теории. Все яснее начинает сознаваться та мысль, что искусство может сделаться предметом научного изучения только тогда, когда оно будет рассматриваться как одна из жизненных функций общества в неотрывной связи со всеми остальными областями социальной жизни, в его конкретной исторической обусловленности» [6; с 34], – пишет Л.С. Выготский, хорошо очерчивая упомянутую нами проблему.

Не будем забывать, что усадьба, прежде всего, была для дворян местом жизни и местом обитания – большое внимание при постройке усадебного комплекса уделялось установлению комфортного быта. Уже при строительстве эта сторона жизни заставляла дворян отвечать на сложный вопрос: чем лучше пожертвовать, красотой или удобством?

Удивительно, но дворяне предпочитали отвечать: удобством. Так, по словам Е. Марасиновой и Т. Каджан, следует: «Столь дорогое нам очарование дворянской усадебной культуры, обернувшееся в конце концов ее гибелью, заключалось в том, что усадьба никогда не была и не воспринималась просто как эстетически оформленный административный центр имения, вотчинная контора. Архитектура загородного комплекса и весь поместный быт никак не отвечали интересам экономической целесообразности» [5].

«Усадьба становилась периферией в смысле известной независимости и удаленности от эпицентра господства бюрократических ценностей и потому местом, где формировались иные ориентации и стремления» [5] – пишут Е. Марасинова и Т. Каджан, объясняя выбор дворян их необычным духовным пониманием пространства усадьбы. «Отсутствие чисто прагматического, хозяйски-расчетливого отношения к богатству предполагало существование особой специфической меры достатка, лежащей вне сферы исключительно экономических потребностей и интересов […]. Духовное содержание усадебного пространства, в конечном счете, определялось не количеством десятин поместного владения и не производительностью сыроварни. С усложнением духовного мира дворянина, с формированием первых поколений русской интеллигенции возникло феноменальное явление бедной усадьбы, где также шла напряженная духовная и умственная жизнь» [5].

Остановившись более внимательно на последней цитате, выявим интересную взаимосвязь – взаимосвязь личности владельца усадьбы, его системы ценностей, взглядов и облика усадьбы – и столкнемся с очередной проблемой, без решения которой не обойтись.

«За многоликим и сложным усадебным миром стояло столь же сложное переплетение мотивов и взглядов его создателя, – пишут Е. Марасинова и Т. Каждан, чтобы затем еще не раз вернуться к данной проблеме. – Усадьба была выражением личности владельца, визуальной реализацией его ценностей и вкусов. Дворянин финансировал и организовывал строительство, подыскивал архитектора, выступал и заказчиком, и воплотителем проекта, именно он продумывал до мелочей ту среду, где будут расти его дети, где он увековечит имена предков и свою собственную жизнь, именно он определял весь уклад усадебного быта» [5].

Однако Л.С. Выготский делает важное замечание: «До сих пор психологическое исследование искусства всегда производилось в одном из двух направлений: либо изучалась психология творца, создателя, по тому, как она выразилась в том или ином произведении, либо изучалось переживание зрителя, читателя, воспринимающего это произведение. Несовершенство и бесплодность обоих этих методов достаточно очевидны» [6; с 59].

Действительно, усадьбой не владел лишь один человек. Усадьбы передавались по наследству, продавались и перепродавались, и каждый новый хозяин вносил в облик усадьбы что-то свое. Мы привыкли рассматривать

усадебный комплекс как целое, а, между тем, привычное нам целое состоит из множества частей, каждая из которых отражает внутренний мир **определенного** владельца, и нельзя рассматривать усадьбу как творение одного творца.

Более того, каждый зритель – прошлого ли, настоящего ли, будущего ли – увидит и воспримет усадьбу по-своему. То есть то, что известно одному, может быть закрыто от другого, и наоборот. Стало быть, говорить о единстве переживания тоже нельзя.

Последний, названный нами метод, – диалектический. Мы понимаем его как научно-исторический подход к изучению специфики эстетического восприятия мира и художественного творчества как пространства, в котором в художественных образцах реализуются эстетические категории.

Заметим, что категории в эстетике всегда парны – порой, именно возможностью создать пару проверяется жизнеспособность понятий. В этой-то эстетической особенности нам и видится потенциал диалектического метода.

Мы часто слышим: диалог культур, диалог цивилизаций, диалогизм в художественном произведении… Почему бы, обладая наработками в других сферах, не использовать их в эстетическом исследовании? Тем, более, что сама история русской усадьбы способствует этому.

«Крепостничество и местные обычаи сделали усадьбу, как и саму русскую нацию, образцом контрастов, парадоксов и крайностей. Хороший вкус иногда уступал умению похвастать; под изысканными манерами зачастую скрывались низкие чувства и побуждения» [4; с 10], – пишет П. Рузвельт.

Итак, диалектический метод – отличная возможность рассмотреть усадьбу как эстетический феномен с противоположных сторон, сравнив которые, можно найти закономерности и выделить основные черты усадебной культуры, необходимые нам для наиболее полного исследования.

При изучении можно использовать уже имеющиеся в эстетике категории: например, прозаическое и поэтическое. С их помощью можно проследить, как жизнь дворянина взаимосвязана с его воспитанием, как продвижение по карьерной лестнице воплощается в облике усадьбы и ее владельца. Причем, жизнь дворянина и его карьеру будем считать проявлением прозаическим, а воспитание и изменение облика усадьбы – поэтическим, ибо одно переходит в другое, и одно невозможно без другого.

Но, чтобы максимально использовать диалектический метод, внесем в него несколько новых категориальных пар: субъективное и объективное, психологическое и социологическое, историческое и логическое, эмпирическое и теоретическое. Кратко поясним удобство этих пар и имеющиеся в них возможности. Также объясним наиболее логически систематизированное их расположение.

1. Субъективное подразумевает изучение личностных форм выражения и существования эстетических явлений, художественные свидетельства, письма, заметки и дневники. Необходимо провести анализ их переживаний и оценок. Смысл – в их природе, ведь общеизвестно, что эстетические ценности всегда адресованы одним субъектом другому. Это прямой диалог прошлого и настоящего, владельца усадьбы и ее исследователя.

Объективное подразумевает изучение внешних, материальных явлений вне их отношения к субъекту. Об этом как раз говорил Л.С. Выготский, сетуя, что

исследуется обычно либо психология творца, либо переживание зрителя. Для лучшего результата здесь необходим анализ биографии владельца усадьбы, самой усадьбы и объективного поведения публики данной усадьбы.

2. Психологическое подразумевает анализ психологического механизма творчества и восприятия, психологических состояний художника в акте творчества, публики же – в акте восприятия. К сожалению, конкретного метода для такого анализа не существует, поэтому исследователь волен выбирать его сам.

Но не будем забывать, что психология человека – сложное явление, в котором одинаково сильно влияние различных областей, при исследовании взаимосвязи которых не обойтись без обращения к социальному.

Социологическое подразумевает изучение влияния социологических институтов и эстетических явлений на человека как социальных, общественных феноменов. Сложность такого изучения в том, что рассматривать влияющие на человека явления исследователю необходимо комплексно.

3. Историческое – важная ступень исследования. Под историческим мы подразумеваем изучение истории эстетической действительности. То есть особые методы, с помощью которых исследователь обращается к реальной истории объекта, используя соответствие или несоответствие произведения искусства определенному стилю, жанру, виду, вкусу и объяснение происходящих в процессе изучения находок или утрат. На этой ступени важно не забывать об историческом движении изучаемого объекта.

Историческому присуща логика. Логическое подразумевает обобщение и структурирование найденной информации, выявление закономерностей и отклонений. Здесь же исследуются и обобщаются все найденные исследователем взаимосвязи.

Имея систематизированную объективную и субъективную информацию из различных источников, остается обратиться лишь к последнему источнику – самому исследователю, на помощь которому приходят эмпирическое и теоретическое.

4. Эмпирическое подразумевает внешнее, поверхностное изучение произведения искусства с помощью чувств. Здесь важными оказываются эстетические категории прекрасного и безобразного, трагического и комического, возвышенного и земного. Только структурировав полученные явления, можно переходить к теоретическому.

Теоретическое подразумевает, собственно, само размышление исследователя о конкретном произведении искусства. Огромную роль здесь играет поиск и систематизирование информации; также здесь невозможно обойтись без умения строить теории и доказывать их.

Последняя категориальная пара, на наш взгляд, наиболее важна, поскольку в ней отображена основная проблема изучения русской усадьбы как эстетического феномена. А именно то, что усадьба принадлежит двум мирам – реальному и ирреальному – причем, они находятся в такой взаимосвязи, что разорвать и исследовать ее по частям практически невозможно. И не нужно.

На протяжении веков в усадьбах рождалась и шлифовалась дворянская мысль, долгое время служившая опорой для всей культуры вообще. Усадьбы поддерживали свободу воли, личности и творчества владельцев. Одновременно,

время усиливало связь усадьбы с хозяином, при отсутствии которого жизнь в поместье замирала.

Теряя же материальное воплощение и приходя в упадок, усадьба становилась мечтой или даже «теорией золотой жизни прошлого», а также произведением искусства – великим, но застывшим во времени и не имеющим никакой другой жизни, кроме истории и воспоминаний.

Вероятно, диалектический метод хорош именно тем, что рассматривает два мира осторожно, не разъединяя имеющихся в них связей. Он способствует диалогу исследователя и произведения искусства, различных источников информации, а, значит, и различных исследователей. Также отвечает необходимым требованиям: главным предметом изучения является произведение искусства; имеется структурированное философское знание. Более того, при ответе на различные «почему», не отброшена ни одна версия, что, в некоторой степени, свидетельствует об объективности полученного в процессе исследования знания.

Конечно, диалектический метод не лишен внутренних проблем. Но для выявления и разрешения их необходимо другое, более конкретное и обстоятельное исследование.

Создание методологии исследования какого-либо предмета – ответственное дело. Однако выбор и обоснование выбранной методологии как наиболее приемлемой – важнейший основополагающий шаг, от которого зависит удачный результат задуманного исследования.

Изучение усадьбы как эстетического феномена соединяет в себе наиболее важные части традиционных подходов, применяемых обычно при рассмотрении явления русской усадьбы: исторического, социологического, культурологической, поэтического – с помощью которых снимает имеющиеся в них недостатки (в основном, узость и недостаточность) и делает исследование наиболее полным.

С помощью диалогического метода легко соотнести и проанализировать противоположности, имеющиеся в мире русской усадьбы, чтобы получить наиболее полную и объективную информацию, достаточную для написания исследования о русской усадьбе как об эстетическом феномене.

Список использованной литературы:

1. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII-начало XIX века). – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2015. – 608 с. – (Азбука-Классика. Non-Fiction). – С. 9, 14, 248.

2. Стернин Г.Ю. Об изучении культурного наследия русской усадьбы // Русская усадьба: сборник ОИРУ. – 1996. – № 2 (18). – С. 10-15. – С. 10, 11, 12, 13, 14.

3. Турчин В.С. Аллегории будней и празднеств в «Сословной иерархии» XVIII-XIX веков: от усадебной культуры прошлого до культуры наших дней (эссе) // Русская усадьба: сборник ОИРУ. – 1996. – №2 (18). – С. 15-20.

4. Рузвельт, Присцилла. Жизнь в русской усадьбе: опыт социальной и культурной истории / Присцилла Рузвельт; [авториз. пер. с англ. Н.А. Вознесенского и А.В. Вознесенского]. – Санкт-Петербург: Коло, 2008. – 502 с.: ил. – С. 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14.

5. Е. Марасинова, Т. Каждан. Культура русской усадьбы // Очерки русской культуры XIX века. – М., 1998 [Электронный ресурс]. – Режим доступ: https://www.booksite.ru/usadba_new/world/16_0_04.htm

6. Выготский Л.С. Психология искусства / Л. Выготский. – М.: РИПОЛ классик, 2019. – 528. – (Искусство и действительность)

7. Киященко Н.И. Эстетика – философская наука. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2005. – 592 с.: илл.

8. Методологии изучения эстетики // Методы эстетического исследования [Электронный ресурс]. – Режим доступ: https://studme.org/198103134972/etika_i_estetika/metodologii_izucheniya_estetiki

ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

Международный научный журнал

Выпуск № 10 / 2021

Подписано в печать 15.10.2021

Рабочая группа по выпуску журнала

Ответственный редактор: Морозова И.С.
Редактор: Гараничева О.Е.
Верстка: Мищенко П.А.

Издано при поддержке
ГОУ ВПО «Донбасская
аграрная академия»

Контакты:

E-mail: donagra@yandex.ua
Сайт: http://donagra.ru

